

Universidad Andina Simón Bolívar

Sede Ecuador

Área de Educación

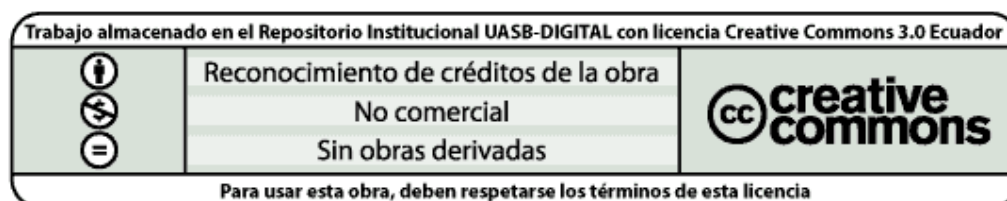
Programa de Maestría en Gerencia Educativa

**Enfoques y prácticas pedagógicas en la enseñanza de la
escritura en el Centro Educativo “Roberto Arregui Moscoso”,
barrio “La Ofelia”, cantón Quito**

Autora: Flor de María Campos Chérrez

Tutora: Soledad Mena Andrade

Quito, 2016



Yo, FLOR DE MARIA CAMPOS CHÉRREZ, autora de la tesis intitulada: Enfoques y prácticas pedagógicas en la enseñanza de la escritura en el Centro Educativo “Roberto Arregui Moscoso”, barrio La Ofelia, cantón Quito, mediante el presente documento de constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magíster en Gerencia Educativa en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico, digital u óptico, como usos en red local y en internet.

2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.

3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

Fecha. Quito, 11 de marzo de 2016

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Flor de Maria Campos Chérrez', written over a horizontal line.

Firma:

Resumen

El presente estudio de caso “Enfoques y prácticas pedagógicas en la enseñanza de la escritura” en los cuartos y quintos años de la Escuela de Educación General Básica “Roberto Arregui Moscoso”, es un tema pertinente en el mundo globalizado de hoy, debido a que la lengua escrita es componente esencial de la cultura letrada en la que estamos inmersas todas las personas.

La investigación analiza el contexto sociocultural de la Escuela, las percepciones de las familias, de niñas, niños y docentes sobre la escritura y las prácticas pedagógicas de su enseñanza, a través de entrevistas, cuestionarios realizados al profesorado, conversaciones y observaciones áulicas de 20 horas clase. A pesar de las limitaciones encontradas para este estudio, en tanto las y los docentes lo percibieron como un proceso de evaluación, la investigación generó resultados significativos al identificar los enfoques y prácticas de las y los docentes en la enseñanza de la escritura.

En lo referente a los aspectos socioculturales de la Escuela, se evidencia que la institución está ubicada geográfica y culturalmente en un espacio de dinámica complejo por un lado, la característica económica del barrio provoca que las relaciones sociales aledañas se determinen por la cuestión del mercado y la feria libre de Cotocollao. Lo que sin duda incide en la relación social de las niñas y los niños en la Escuela, y por su puesto en el proceso de aprendizaje de la escritura, en tanto esta práctica no es percibida como prioritaria por los padres de familia.

En cuanto a la percepción de la escritura, los docentes la conciben como una actividad caligráfica con énfasis en gramática, ortografía y bella letra. Se orientan y utilizan el enfoque tradicional de enseñanza de la lengua y desconocen nuevas propuestas sobre el uso de la lectura y escritura como herramientas para la interacción social. Se evidencia que algunas docentes poseen en el discurso la perspectiva sociocultural de la escritura, pero no la aplican en su práctica pedagógica.

También se sintetizan las perspectivas para enseñanza de la lengua escrita, lingüística, psicolingüística y sociocultural. De esta última se extractan los componentes de aprendizaje mediado y enseñanza modelada. Así como el de práctica letrada en los nuevos estudios de literacidad (nombre en inglés que se da a la lectura y escritura). El estudio considera a los autores de vanguardia de esta última teoría que establece la relación de la escritura con el uso de los textos con fines comunicativos y transformadores. Y termina con las conclusiones.

Lengua escrita; textos; enfoque comunicativo; prácticas pedagógicas; perspectivas; sociocultural.

A Dome, Andy y Hólger

Agradecimiento

A mi Padre Dios por su amor y fidelidad infinitos. A mi esposo y a mi hija por su comprensión y paciencia inagotable. A mi madre por su perseverancia, abnegación y valentía.

A la Dra. Soledad Mena A. por su trabajo comprometido para mejorar los procesos de lectura y escritura en las escuelas del país y por su valiosa mediación en la realización de esta investigación. Y a mis queridas colegas docentes de la Escuela “Roberto Arregui Moscoso” que facilitaron el presente estudio y las observaciones áulicas de clases para enseñar la lengua escrita.

Índice

| | |
|--|----|
| Introducción..... | 9 |
| Capítulo Primero | 13 |
| Enfoques y prácticas pedagógicas en la enseñanza de la escritura en el Centro Educativo | |
| “Roberto Arregui Moscoso”, barrio “La Ofelia”, cantón Quito..... | 13 |
| 1. Contexto | 13 |
| 1.1. Socio económico y cultural | 13 |
| 1.2.- Creación de la Escuela “Roberto Arregui Moscoso” | 14 |
| 1.3.- Algunas características de los/las estudiantes | 15 |
| 1.4.- Situación socioeconómica familiar | 16 |
| 1.5.-La relación de los padres de familia con la lectura y la escritura..... | 18 |
| 1.6.- Características de la planta docente | 18 |
| 2.- Análisis de percepción: el proceso de escritura de los y las docentes del área de Lengua y Literatura en la escuela “Roberto Arregui Moscoso”..... | 21 |
| 2.1.- Percepciones generales..... | 21 |
| 2.1. 1.- Consideraciones de las y los docentes acerca de la escritura..... | 21 |
| 2.2.- Aspectos considerados como importantes para escribir..... | 21 |
| 2.1.3.-El rol del o la docente en la enseñanza de la escritura | 22 |
| 2.1.4.- Argumentos por los que las y los docentes utilizan la escritura..... | 23 |
| 3.- Proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura. Plan de inicio para emprender la clase de escritura..... | 23 |
| 3.1 Plan de inicio para emprender la clase de escritura..... | 23 |
| 3.2.- Otras herramientas pedagógicas para desarrollar la escritura en los/las estudiantes ... | 25 |
| 4.- Conocimientos de los/las docentes sobre la relación entre lectura y escritura..... | 26 |
| 4.1.-Identificación de la relación entre la oralidad y la escritura | 26 |
| 4.2.- Tipos de relación entre leer y escribir | 27 |
| 5.- La escritura y la relación con las y los niños..... | 28 |
| 5.1 Conocimiento y práctica de las/los niños de la escritura..... | 28 |
| 5.2.-Dificultades observadas por las y los docentes en los niños en el ejercicio de escritura | 28 |

| | |
|---|----|
| 5.3.- Percepción docente sobre la importancia de las habilidades motrices para la escritura | 29 |
| 5.4.- Percepción de la planta docente sobre la motivación de las y los niños por escribir ... | 29 |
| Capítulo Segundo | 31 |
| El proceso de la enseñanza de la escritura..... | 31 |
| 1.- Enfoque sociocultural de la escritura | 32 |
| 2.-El enfoque sociocultural y la escuela | 35 |
| 3.-El aprendizaje de una práctica letrada..... | 37 |
| 4.- Algunas aproximaciones al concepto de escritura | 38 |
| 4.1.- Definiciones de escritura..... | 39 |
| 4.2.-Características de la lengua escrita | 41 |
| 5.-Mediación pedagógica..... | 43 |
| 5.1.- Criterios universales de mediación | 44 |
| 5.2.-Experiencia de aprendizaje mediado..... | 44 |
| 5.3.-Criterios universales de mediación pedagógica | 45 |
| 5.3.1.- Intencionalidad-reciprocidad..... | 45 |
| 5.3.2.-Trascendencia..... | 45 |
| 5.3.3.-Significado | 45 |
| 6.- Enseñanza modelada | 46 |
| 7.- Los nuevos estudios de literacidad..... | 48 |
| Conclusiones..... | 51 |
| Bibliografía..... | 56 |
| ANEXOS | 59 |
| Anexo 1 | 59 |
| Grafico 1. Percepciones de las y los docentes sobre la escritura..... | 59 |
| Grafico 2: Aspectos importantes para desarrollar la escritura..... | 59 |
| Grafico 3: El rol del o la docente en la enseñanza de la escritura | 60 |
| Grafico 4: Argumentos sobre la necesidad de los/las docentes de escribir | 60 |
| Grafico 5: Plan de inicio de la enseñanza de la escritura | 61 |
| Grafico 6: Herramientas que desarrolla el/la docente en la enseñanza de la escritura | 61 |
| Grafico 7: Identificación docente sobre la relación entre oralidad y escritura..... | 62 |

| | |
|---|----|
| Grafico 8: Identificación docente sobre la relación entre lectura y escritura | 62 |
| Grafico 9: Conocimiento de las y los niños de la escritura cuando llegan a la escuela | 63 |
| Grafico 10: Dificultades de las y los niños en el proceso de escritura | 63 |
| Grafico 11: Importancia de las habilidades motrices para la escritura..... | 64 |
| Grafico 12: Importancia de las habilidades motrices para la escritura..... | 64 |
| Anexo 2 | 65 |
| Anexo 3 | 67 |
| Anexo 4 | 81 |

Introducción

Luego de trabajar muchos años como docente y algunos como directora de escuela fiscal, he vivido el camino recorrido por la educación en el Ecuador en poco más de 30 años. Un recorrido que considera las postergadas propuestas en la década perdida de los ochenta por la CEPAL y la UNESCO, cuyo resultado ha sido el atraso educacional y tecnológico del Ecuador, que lo coloca en situación de desventaja en la economía internacional. El incumplimiento de los acuerdos denominados “pilares de la educación” y “aprender a vivir juntos”, asumidos a principios de los noventa con la incorporación del Movimiento indígena y la crisis de rectoría y desinstitucionalización del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) (Samaniego 2012), hasta los acuerdos sobre inclusión educativa y universalización de la educación como políticas educativas partir del 2006 que buscan superar las deficiencias del sistema educativo ecuatoriano, pues las investigaciones establecen que: “Las diferencias entre el nivel promedio de las capacidades cognitivas de los países se correlacionan sistemática y sólidamente con las tasas de crecimiento económico a largo plazo. Es la calidad –en términos de mayor aprendizaje de los estudiantes– la que produce los beneficios económicos de invertir en educación”. (Hanushek y Woessmann 2012)

El presente trabajo relaciona el nivel macro del MINEDUC con el nivel micro que es la escuela y considera los múltiples factores que intervienen en los procesos educativos, entre ellos el factor formación docente. De la reflexión se desprende que ésta no ha ocurrido en los normales superiores y menos aún la universidad. Muchas maestras se han conformado con la formación inicial recibida en los antiguos normales y nada más. Renuentes cuando han debido asistir a cursos de mejoramiento profesional, inclusive para ascender de categoría porque así lo expresa la ley. Se percibe que los procesos de enseñanza-aprendizaje no son los más óptimos y que la calidad deja mucho que desear.

Los resultados de aprovechamiento de las y los estudiantes en el área de lengua y literatura en el plantel, durante los últimos cinco años, continúan bajos. Se colige que uno de los problemas más graves en el aspecto pedagógico, en gran parte del profesorado, es que este no se encuentra debidamente capacitado para desempeñar su labor.

Las competencias de lectura y escritura han sido enseñadas de manera mecánica y repetitiva al no reflexionar en la verdadera dimensión que tienen las competencias lingüísticas como eje transversal de todas las áreas del currículo, ya que las deficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura dan origen a múltiples y diversos problemas de aprendizaje de las demás áreas académicas.

En este sentido, la enseñanza de la lectura y la escritura da cuenta de que se trata de un tema que sigue sin lograr la calidad y la eficiencia necesarias para la producción y comprensión de los textos con fines comunicativos y de interacción social de los estudiantes y las estudiantes.

Es por estas razones que la investigación sobre el tema, los enfoques y las prácticas pedagógicas de escritura (competencia a ser dominada por el alumnado como herramienta que le permite actuar en el mundo y mejorar su nivel de vida) resulta oportuno. Lectura y escritura se refieren a la capacidad de usar estas competencias para comprender y producir textos con fines comunicativos y de interacción social en determinados contextos.

Las "herramientas de desarrollo", como hoy se consideran a la lectura y escritura, mantienen una relación que es bidireccional. En el currículo escolar la lectura posibilita la comprensión e interacción entre niñas y niños con los textos de su entorno y la generación de ideas que junto al pensamiento y al lenguaje permiten, a su vez, producir y comprender nuevos escritos.

Entonces su enseñanza desde la utilización de materiales del contexto con nuevos y actuales enfoques pedagógicos, producto de las últimas investigaciones, y con el cambio del sistema de creencias del profesorado en torno al sentido y al significado de la lectura, la escritura y sus procesos didácticos, tiene que ser la aspiración y el desafío para la escuela pública en el Ecuador.

En el primer capítulo se encuentra la descripción y reflexión sobre el contexto sociocultural, económico, étnico y geográfico de la escuela. Tomando en cuenta estas características como esenciales a la hora de generar el análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la escritura, en tanto son circunstancias sociales que atraviesan la vida de las y los estudiantes que evidentemente inciden en su motivación, calidad de aprendizaje y aspiraciones de futuro.

El centro educativo es multicultural pues acoge a un alumnado megadiverso, que pertenece a familias de escasos recursos económicos en su mayoría y cuyas prioridades están relacionadas con la supervivencia; de modo que no se hallan involucradas con la lectura y escritura.

En la metodología del estudio se utilizaron varias herramientas de investigación y material pedagógico, entre estas se encuentran la encuesta, la observación áulica, la observación de los planes de clase, instrumentos para evaluar narraciones, avisos clasificados y diálogos, cuadernos de trabajo de las y los niños estudiantes de la escuela.

Se ha desarrollado la lectura y análisis del cuestionario presentado a las y los docentes; las interpretaciones además están acompañadas de una lectura personal sobre la forma pedagógica que están utilizando las y los docentes en la enseñanza de la escritura. Se deduce que la concepción de algunos docentes para enseñar escritura no ha cambiado, esto significa que se continúa dando un tratamiento tradicional a su enseñanza, enfatizando en la copia y la gramática. Al respecto las investigaciones de los últimos 10 años evidencian que, una vez que los niños ingresan a la escuela, ningún otro factor es tan importante como la calidad de los profesores.

En el segundo capítulo se generó el marco teórico que ha acompañado toda la investigación, en tanto se desarrollan y se describen las corrientes teóricas pedagógicas de los principales autores relacionados con los enfoques actuales como el sociocultural de la escritura, aprendizaje mediado, enseñanza modelada, práctica letrada y nuevos estudios de literacidad, (nombre en inglés que se da a la lectura y escritura).

El marco teórico, a más de acompañar este estudio, tiene como finalidad proponer diversos tipos de entendimientos y prácticas para la enseñanza de la escritura en las y los niños, por ello se aproxima un análisis de lo que se requiere modificar en las creencias y prácticas docentes de la escuela.

El final del segundo capítulo está dedicado a resumir y concluir este proceso de investigación, en el que se realiza un esfuerzo de convergencia de los conflictos encontrados en la Escuela y la planta docente. Termina con la propuesta de la teoría sociocultural de enseñanza de la lengua con enfoque comunicativo y la práctica letrada como elemento de la literacidad ya que es el puente que une el uso de los textos escritos

con eventos de la vida social y cultural de la comunidad; así como algunas recomendaciones metodológicas y pedagógicas para el proceso de enseñanza de la escritura.

Debido a que la investigación ha tenido varios momentos, en razón de que la autora ha sido en un tiempo docente y en otro directora, luego nuevamente docente de cuarto año, donde se investiga el tema, se ha aprovechado este último tiempo para trabajar en el aula, el uso de la escritura en contextos comunicativos reales y la práctica letrada que articula los textos de uso social con eventos de la cultura y como experiencia de transformación. Al respecto se registra el ejemplo de la relación que tiene el texto invitación con el tema “Presentación de nacionalidades que habitan en el Ecuador” lo que ha permitido vivir el aplicar el concepto de diversidad con niñas y niños de cuarto año, así como fortalecer la identidad ecuatoriana como multiétnica y pluricultural.

Se concluye que la sociedad tiene claras las demandas de calidad y su concreción en los aprendizajes y desarrollo de la educación de las y los estudiantes. En el presente caso la producción de sus propios escritos para interactuar socialmente y resolver problemas del entorno. Pero al mismo tiempo se evidencian los múltiples factores que determinan la calidad entre ellos, la débil formación e insuficiente capacitación docente que es traducida en las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la lengua escrita en las aulas.

Capítulo Primero

Enfoques y prácticas pedagógicas en la enseñanza de la escritura en el Centro Educativo “Roberto Arregui Moscoso”, barrio “La Ofelia”, cantón Quito.

1. Contexto

1.1. Socio económico y cultural

Foto 1: Escuela “Roberto Arregui Moscoso”



Fuente: fotografía tomada por Flor Campos

La Escuela “Roberto Arregui Moscoso” se encuentra ubicada en el centro del barrio “La Ofelia”, perteneciente a la parroquia Ponciano, cantón Quito y al Distrito Educativo N°3, Circuito 8, de la Zona 9. “La Ofelia” es un sector de alta densidad poblacional y extenso geográficamente, atraviesa de Oriente a Occidente el Norte de la ciudad. Sus principales características son el comercio informal de su feria libre y el mercado de Cotocollao, los cuales abastecen de alimentos y otros productos a gran parte de la población de esta zona y también a otros cientos de personas de otros barrios del Norte del Distrito Metropolitano de Quito. Su población es multidiversa y multiétnica, gran parte de la población es migrante y habita este sector históricamente:

Desde el punto de vista social, Cotacollao está constituido por población mestiza (84,6%), afroecuatoriana (1,9%), mulata (1,2%) y montubia (1,1%) de diversas zonas del país, en la práctica de recorrer el territorio, uno de los indicadores que evidencian los vínculos culturales de sus habitantes con sus respectivos lugares de procedencia son los alimentos. (Gómez 2014, 17)

Se observa gran afluencia de personas desde diversos lugares, que venden en la feria y el Mercado Municipal de la Ofelia. Se puede percibir que “La Ofelia” se ha convertido en un centro muy dinámico, sobre todo por su mercado. “El sistema de mercadeo llamado “tradicional” se ha configurado como una respuesta espontánea de los comerciantes a las demandas de consumo de la ciudad en permanente movimiento”. (D’artos &Moya, 1984)

Por otro lado, la ubicación de la estación del Metrobús le proporciona otra característica importante: es la zona de afluencia de cientos de personas que se trasladan a sus hogares o lugares de trabajo; la estación cuenta con alimentadores que trasladan a la población a otros barrios del Noroccidente de la ciudad. En esta estación se encuentra ubicada la parada de buses interparroquiales. Un alto número de turistas utilizan esta estación para viajar a parroquias como Mindo, Nanegalito, entre otras.

De esta manera la feria libre y la presencia de la estación del Metrobús posibilitan que en el barrio “La Ofelia” exista un gran número de comerciantes informales, y un alto nivel de movilidad poblacional. Así mismo, hay facilidad para que las y los estudiantes de barrios periféricos del Norte y del Noroccidente de Quito, poblados por gente migrante, accedan a la escuela “Roberto Arregui Moscoso” que está en un lugar central.

1.2.- Creación de la Escuela “Roberto Arregui Moscoso”

En el año 1977 la escuela oficialmente empieza a funcionar; en 1976 la escuela nace como plantel sin nombre en la Av. Maldonado 1441, al sur de Quito, en el barrio de Chimbacalle. Funcionaba en el local de la Escuela Juan León Mera N°2, en jornada vespertina. En 1977, por medio de la Resolución Ministerial N° 6709, del 3 de agosto de 1977, la escuela se traslada al barrio “La Ofelia”, con el nombre de Escuela Fiscal Mixta “Roberto Arregui Moscoso”, y desde entonces funciona como la institución central fiscal del barrio mencionado.

Actualmente la Escuela acoge a una variedad de estudiantes, su proveniencia es diversa. En este contexto el alto número de estudiantes sobrepasa la capacidad de infraestructura. El local resulta pequeño para los estudiantes que comparten la escuela en doble jornada y los espacios para recreación y deportes son muy reducidos, en especial en la jornada matutina.

Otra de las problemáticas observadas es que de la misma manera que el barrio es dinamizado por su característica económica y de mercado, las relaciones que se establecen entre el barrio y la Escuela generan problemáticas sociales como insalubridad, tráfico vehicular, microtráfico de drogas e inseguridad ciudadana, que se perciben como conflictivas en el sector, de tal manera que la escuela está inmersa en varias complejidades sociales.

Según la “Ley Orgánica de Educación Intercultural” (LOEI), la institución es fiscal y pública, se la denomina Escuela de Educación General Básica. (MINEDUC 2012, 86) Desde el año 2011 amplió su cobertura y oferta de educación básica de primero a décimo año. Existen tres paralelos por año, excepto en primer año que cuenta con dos paralelos. En su planificación estratégica, 2015-2019, tiene como visión la capacitación del personal docente y el diseño de un plan de lectura y escritura de calidad.

1.3.- Algunas características de los/las estudiantes

En la actualidad las y los estudiantes provienen de una diversidad étnica, cultural, producto de la migración tanto nacional como extranjera. La Escuela acoge a estudiantes indígenas quichua hablantes, especialmente de las provincias de Imbabura (Cotacachi y Otavalo), Cotopaxi y Chimborazo; mestizos de diferentes provincias y afrodescendientes del valle del Chota y de Esmeraldas.

A más de los migrantes nacionales, la Escuela también recibe a estudiantes desplazados y refugiados, en su mayoría provenientes de Colombia y de Cuba. Ecuador se ha convertido en los últimos años en un país de recepción de migrantes y de población en estado de movilidad por los conflictos sociales, económicos y políticos de otras naciones. Actualmente la Escuela también recibe a estudiantes venezolanos, cuyos padres han manifestado que han dejado su país “a causa de la gran inseguridad y corrupción”. Igualmente, la escuela acoge a menores en situación de vulnerabilidad del Hogar de la

Niñez: “Madre Flora Pallota”, niños y niñas que han sido abandonados por sus padres, y/o privados de la libertad debido a diversos factores de empobrecimiento económico y situaciones complejas.

La Escuela es un mosaico de entornos culturales: indígena, mestizo, afrodescendiente, provenientes de diversas regiones del Ecuador y del continente, los cuales dinamizan las relaciones interpersonales que se establecen al interior del plantel y forman una escuela multicultural, cuestión de vital importancia que debe tomarse en cuenta en la situación actual de la institución.

1.4.- Situación socioeconómica familiar

Gran parte de los padres de los estudiantes de la escuela son hijos/as de los/las comerciantes del Mercado de Cotacollao. Muchos niños y niñas trabajan allí cuando salen de la Escuela. Los fines de semana también ayudan a sus padres en su labor de comerciantes en la feria. Los padres de familia se dedican a actividades cotidianas y oficios de tipo artesanal: zapatería, carpintería, costura, albañilería, y servicios como plomería, peluquería, quehaceres domésticos, comercio informal. Otros son obreros/as. Entrevista Chicaiza, (2015)

Los niños y niñas pertenecen a familias de escasos recursos económicos, apenas cubren sus necesidades básicas con los diversos trabajos a los que se dedican los padres y madres de familia.

Los barrios periféricos que se encuentran tanto en el sector nororiental y noroccidental de Quito se caracterizan por haber sufrido el proceso intenso de desplazamiento y marginación producto de la expansión urbana de la ciudad en los últimos años; la segmentación de la ciudad ha producido barrios marginales, donde los recursos económicos escasean. Gran parte de las familias que habitan en estos barrios son trabajadores explotados en la ciudad, y sus recursos económicos son muy limitados. (Rururbana & Ciudad 2013, 34).

Muchos estudiantes de la Escuela habitan el barrio “La Ofelia”, otra parte proviene de barrios periféricos como La Roldós, La Planada, Pisulí, Atucucho, entre otros; barrios que se encuentran ubicados en los cerros aledaños. Estos son barrios de alta densidad poblacional y muchos de ellos aún no están abastecidos de todos los servicios básicos.

(Rururbana & Ciudad 2013, 34). Estos datos dan cuenta que la situación actual en la que se encuentran las y los estudiantes de la Escuela es compleja, muchos de los niños y niñas acuden a la Escuela con las únicas posibilidades que sus padres les pueden otorgar. Sin duda esto también provoca limitantes a la hora de participar del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, en varias ocasiones la Policía Nacional ha manifestado que en “La Ofelia” hay sitios donde se vende y se consume drogas, constituyendo un sitio no adecuado y de alto riesgo para las y los niños de la Escuela. Como se sabe, en el Ecuador los últimos años el expendio de droga ha alcanzado niveles preocupantes, además de la vulneración de los derechos de niños y adolescentes en tanto las mafias los usan para el expendio de estupefacientes, “(...) los adultos utilizan a menores de edad para el expendio de drogas en las calles, entre otras prácticas, constituye un circuito de vulnerabilidad social, riesgos y violencia que genera el narcotráfico en contra de los derechos humanos”. Los niños y niñas se hallan en estado de vulnerabilidad extrema ya que el lugar presenta altos índices de delincuencia, microtráfico y consumo de drogas. Entrevista Guaño (2015)

Muchos padres de familia son jóvenes, su nivel de estudios es variado, la mayoría solo ha culminado la instrucción primaria o la educación básica, muy pocos padres de familia han obtenido un título profesional, lo que les limita las posibilidades de acceder a trabajos de mejor remuneración. (Ponce, 2015 Entrevista) Además, el día entero tanto madres como padres salen a trabajar para llevar el recurso económico al hogar, su tiempo completo lo dedican a sus trabajos, por tanto prácticas como la lectura y la escritura están ausentes en su dinámica diaria, de modo que no se involucran con la lengua escrita. Entrevista Morales, (2015)

En este complejo contexto los niños y las niñas sobreviven diariamente solos sin el acompañamiento de sus padres, pocos/as acuden a centros de apoyo y deberes dirigidos. Gran parte de los hogares de las y los estudiantes han sufrido una reorganización, y muchas de estas familias están atravesando por una disfuncionalidad a causa de la ruptura emocional que causa la separación conyugal, el abandono a los /las hijas, la violencia intrafamiliar entre otros. La psicóloga del plantel menciona que a causa de la migración, por ejemplo, algunas niñas, niños y adolescentes han sido encargados al cuidado de abuelos, tíos, parientes e incluso vecinos. Entrevista Chiluisa, (2015)

1.5.-La relación de los padres de familia con la lectura y la escritura

La lectura y la escritura al interior de los hogares no es una práctica cotidiana. Los familiares, padres y madres de los estudiantes, no están involucrados con la lengua escrita (hay algunos padres que no saben leer ni escribir por falta de oportunidades para estudiar), esto limita la posibilidad de que en la familia se construya la necesidad y la motivación para que los/las infantes se eduquen y aprendan a leer y a escribir.

Con respecto a la escuela los padres y madres de familia no poseen mayores expectativas, su prioridad es la supervivencia, en vista de las complejas condiciones de vida, lo importante es tener recursos para la alimentación y poder vivir bajo un techo. Gran parte de la vida la invierten en trabajar para poder satisfacer sus necesidades. En estas circunstancias los padres de familia aspiran a que sus hijos e hijas culminen la escuela, con la finalidad de que tan pronto puedan se dediquen a trabajar en el mercado, en la feria o en otros oficios de modo que ayuden económicamente a sus familias.

De tal forma los familiares en sus hogares no cuentan con libros, revistas y demás materiales para leer y escribir, en tanto la prioridad de la familia es sobrevivir y resolver las problemáticas cotidianas de alimentación, enfermedades y otros servicios básicos. El contacto con prácticas lectoras o escritoras es nulo, las y los niños no leen, ni ven leer o escribir a sus familiares, por ello estas prácticas no son socializadas en el hogar, esto evidentemente provoca una falta de motivación en las y los niños en leer, escribir e imaginar. Entrevista Chiluisa, (2015)

1.6.- Características de la planta docente

La planta docente está conformada por 33 maestros: 20 tutores de aula que laboran en la jornada matutina con los estudiantes de primero a séptimo año, encargados/as de las áreas centrales como Lengua y Literatura, Matemática, Estudios Sociales, Ciencias Naturales, Aprendiendo en Movimiento y Cultura Estética. En la jornada vespertina se encuentran laborando 10 profesores/as especializados en las áreas de Lengua, Matemática, Estudios Sociales, Ciencias Naturales e Inglés, trabajan con estudiantes de octavo a décimo año del nivel básico superior. 1 docente cumple con las funciones de docente-inspector; hay 2 docentes de Educación Física, además 1 docente tecnólogo está actualmente encargado del laboratorio de Computación.

La planta docente está conformada en su mayoría por mujeres, 27 mujeres y 6 hombres. De los 33 profesores, 12 docentes no tienen nombramiento y 21 docentes han logrado poseer nombramiento.

Por otro lado es importante mencionar que existen docentes que están participando en el concurso de méritos y oposición del Ministerio de Educación. 7 docentes se encuentran desarrollando las actividades pertinentes para esta gestión; 4 han cumplido la primera fase del concurso, poseen la calidad de elegibles, y esperan continuar con el proceso de méritos y oposición para obtener un nombramiento. Las y los demás docentes están en la espera de rendir las primeras pruebas. Entrevista Valencia, (2015)

En el plantel educativo 1 docente posee el título de Bachiller en Ciencias de la Educación, 6 profesores son profesionales de nivel tecnológico, otorgado por los Institutos Pedagógicos; 3 profesores se encuentran estudiando la carrera docente en procura de un título universitario; 23 profesores poseen un título universitario de tercer nivel y 3 docentes cuentan con un título de cuarto nivel en estudios afines a la carrera docente.

En cuanto a la planta administrativa y de otros servicios de la escuela, existe actualmente 1 nueva directora encargada de la gestión del plantel, además la institución cuenta con 2 psicólogas, sin embargo por la falta de docentes, una de las profesionales en ciencias psicológicas está a cargo de la enseñanza de un grado en la escuela, además el plantel cuenta con 1 secretaria, 1 señora conserje y 1 auxiliar de limpieza

La falta de docentes en el plantel ha generado la carga horaria para otros/as docentes, en tanto varios/as docentes se han visto en la obligación de enseñar otras disciplinas para las que no fueron contratados y no están preparados: “la docente de Cultura Estética está encargada del Tercer Año A, pues la docente también renunció, debido a que en Talento Humano del Distrito le manifestaron que su contrato terminaba en diciembre de 2015”. Entrevista Cando (2015)

Otro de los inconvenientes observados en el plantel educativo se debe a que existe un malestar interno entre las y los docentes. La diversidad intergeneracional, en vez de construir redes de reciprocidad como una buena oportunidad de generar espacios de retroalimentación sobre las ciencias de la educación, ha generado relaciones de competitividad, desconfianza y decepciones. El problema radica en que varias/os docentes que han trabajado por años en la carrera educativa no están recibiendo un salario mayor en relación a lo que las y los docentes jóvenes están recibiendo por su “poca” experiencia en esta carrera. Percepción que es generalizada, en tanto se cree que “los docentes antiguos tienen muchísima más experiencia que los docentes jóvenes, nosotros hemos trabajado

durísimo por la educación, los jóvenes recién llegan a esta carrera”. Entrevista Loza (2015)

La remuneración que está recibiendo el plantel docente como resultado del nuevo sistema de escalafón, es percibida como injusta: “los docentes antiguos están molestos y dicen que su remuneración es injusta, puesto que han dejado la vida en la educación y que los cambios que plantea el nuevo modelo resultan asfixiantes debido a que el trabajo burocrático se ha incrementado y que las disposiciones dadas por la autoridad superior se contradicen con la realidad de la escuela, donde hay muchas situaciones que resolver” Entrevista Terán (2015)

Como se menciona en la cita anterior, otra de las problemáticas observadas y percibidas en las y los docentes se relaciona a la carga laboral actual que deben cumplir “docentes y autoridades encargadas tienen que ingeniarse las formas de cumplir con lo dispuesto por el sistema, muchas veces utilizando el tiempo destinado para enseñar”. Entrevista Villarreal, (2015)

Las y los docentes plantean constantes reclamos a las autoridades del plantel y al Ministerio de Educación por la carga laboral que se les exige, en tanto son demasiadas actividades, interpretadas como “burocráticas”, que les restan energías y tiempo para la tarea de “enseñar”. Sumado a esto, el contexto complejo en que conviven las y los niños que les limita su proceso de aprendizaje. Es evidente que la plataforma sobre la que se está llevando a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje en la Escuela es conflictivo, existen muchos problemas estructurales por resolver que provocan dificultades a la hora de llevar a cabo la práctica pedagógica en las aulas.

2.- Análisis de percepción: el proceso de escritura de los y las docentes del área de Lengua y Literatura en la escuela “Roberto Arregui Moscoso”.

Para el presente análisis de percepción docente, se realizaron 21 encuestas a docentes de la Escuela. El cuestionario fue realizado con la finalidad de que se logre identificar la interpretación que las y los docentes poseen sobre la importancia de la escritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además de las percepciones, el cuestionario también logra, a partir de las preguntas, ubicar los fundamentos que las y los docentes utilizan a la hora de enseñar la lengua escrita.

2.1.- Percepciones generales

2.1. 1.- Consideraciones de las y los docentes acerca de la escritura

Acerca de lo que consideran las y los docentes sobre lo que significa escribir, el 61,90 % de docentes expresan que la “escritura es la habilidad o motricidad desarrollada para plasmar ideas, pensamientos y sentimientos a través de símbolos”.

El 9,5% responde que es un proceso para expresar ideas y sentimientos, el 10% manifiesta que escribir es una macrodestreza para comunicarse con las personas que les rodean. Se evidencia, por las respuestas otorgadas, que gran parte de las y los docentes asocian a la escritura con la caligrafía. (Ver Anexos: Gráfico 1)

2.2.- Aspectos considerados como importantes para escribir

En relación a los aspectos percibidos como importantes para escribir, el 57% considera que para enseñar la escritura es importante *utilizar* técnicas para desarrollar la motricidad gruesa y fina (dactilopintura); realizar ejercicios de pre-escritura para tener un buen trazo de grafemas y entender las ideas que quiere transmitir; observar rasgos, espacios y direccionalidad en la escritura.

Por otro lado, el 19% del profesorado señala que un factor importante para el proceso de escritura es contar con docentes preparados para ejercer una buena enseñanza de la lengua escrita. Menciona que la escritura es un proceso de generación de ideas para producir textos con coherencia, cohesión y propósitos comunicativos. (Ver Anexos: Gráfico 2)

De lo respondido se deduce que la mayoría de docentes concibe a la escritura como actividad caligráfica, en donde las habilidades psicomotrices, mediante ejercicios mecánicos y repetitivos, son el centro de su enseñanza. Se atiende a la presentación del escrito enfatizando en la forma y en la linda letra. El siguiente ejemplo tomado de una observación áulica demuestra esta deducción:

La docente dice: _“escriba el diálogo que se le facilite más, escriba, escriba, no converse, va poniendo lo que va diciendo cada uno, bien clarito, con bonita letra.

Niño pregunta: _ ¿Saltándose una línea?

Profesora: _Sí. Saltándose una línea. Tome esfero. Escriba rápido. Harán letra bonita y clarita para poder leer.

(Observación Áulica Quinto Año B)

2.1.3.-El rol del o la docente en la enseñanza de la escritura

El 80,95% de los y las encuestadas menciona que el rol docente es guiar, mediar y posibilitar las pautas para que los y las niñas aprendan a escribir, es además un motivador, facilitador/a, y promotor/a de ideas.

El 9,52% de docentes responde que su rol prioritario es enseñar postura, dirigir y orientar a los y las estudiantes. El 4,76% de docentes indica que su rol es enseñar lectura y escritura. Finalmente el 9,52% de docentes señala que su rol es primordial porque enseña el proceso de escribir con el fin comunicativo. (Ver Anexos: Gráfico 3)

Estos datos expresan que a pesar de que al docente se le asigna el rol importante como mediador/a, no interpreta claramente el significado de lo que es la mediación pedagógica y se la ejemplifica con su respuesta generalizada de que la acción docente enseña postura (saber sentarse a la hora de escribir), y ejercicios mecánicos. Si bien es cierto, esta se encuentra entre las microhabilidades psicomotrices de la expresión escrita, de ninguna manera es lo esencial, puesto que al cumplir su rol profesional, la/el docente mediador, “anima a los estudiantes a elaborar sus propios textos, a hacer borradores, a

revisar, a autocorregir sus errores, a no tener prisa, y a hacer las cosa bien”. (Cassany Luna & Sanz 2008, 261)

2.1.4.- Argumentos por los que las y los docentes utilizan la escritura

El 28,57% de docentes señala que ellos/as escriben para expresar ideas, interpretar lecturas, redactar e informar a las personas, además utilizan la escritura para enseñar y aprender.

El 71,42% de encuestados indica que utilizan la escritura para desahogarse, no olvidar fechas, sucesos, detalles y, sobre todo, utilizan la escritura para comunicar ideas y sentimientos a las personas. (Ver Anexos: Gráfico 4)

3.- Proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura. Plan de inicio para emprender la clase de escritura

3.1 Plan de inicio para emprender la clase de escritura

Gran parte de las y los docentes encuestados señala que para iniciar la clase de escritura es necesario enseñar a utilizar los espacios, las letras que van hacia abajo y hacia arriba. Es importante para las y los docentes motivar buenos rasgos, realizar ejercicios de motricidad, estimular la observación de objetos, además de usar de manera correcta la pinza digital.

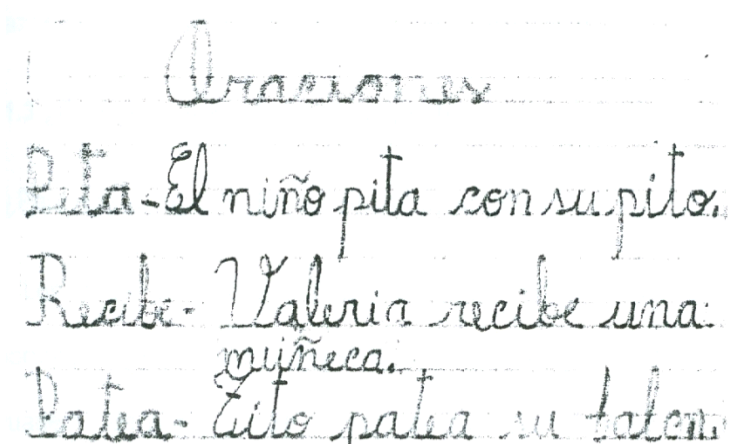
En este sentido, el 14,28% de docentes expresa que inicia su clase con el ejercicio de lectura de un tema de interés y la transcripción de las ideas principales del mismo; posteriormente desarrolla la transmisión de conocimientos. Finalmente motiva a la realización de la escritura y deletreo de vocales y consonantes del código alfabético. El 4,76% de docentes responde que para iniciar el proceso de enseñanza de la escritura es importante rescatar la oralidad, por ello conversan con los y las estudiantes sobre el tema de estudio, posteriormente lo resumen en una oración o párrafo pequeño para escribirlo.

Por otro lado el 28,57% de profesores encuestados manifiesta que inician la clase con la organización de ideas y pensamientos para expresarlos en forma escrita. Además empiezan la clase recordando a las y los estudiantes los conocimientos previos y la motivación para producir un texto. Generan lluvia de ideas, organización, coherencia, cohesión y ortografía. (Ver Anexos: Gráfico 5)

De tal manera se interpreta que las y los docentes de la Escuela no poseen una visión clara para iniciar la clase de escritura. Se evidencia que las y los docentes no generan un ejemplo de situación comunicativa, la cual incentive la necesidad de escribir conectada con la comunidad y la cotidianidad de las y los niños. Es decir, el profesorado no se enfoca en las razones que el niño/a tiene para escribir y se limita a señalar aspectos psicomotrices de la escritura, para mejorar caligrafía, enfatizando este ejercicio en la copia o transcripción.

Los y las docentes conciben la oralidad como el sólo acto de pronunciar correctamente las palabras, transcribirlas a palabras escritas, repetir verbos.

Foto 2: Ejercicio de una estudiante de 4to año de Educación General Básica



Fuente: Observación Áulica, cuarto año EGB

En el ejemplo se observa que la lista de verbos sirve para el propósito limitado de creación de oraciones, fuera de un contexto significativo. No es suficiente con la gramática. El saber sus reglas no hace que niñas y niños hablen o escriban correctamente. En estas circunstancias, el no enseñar la lengua desde el uso, con propósito desmotiva a niñas y niños que desconocen por qué y para qué escriben.

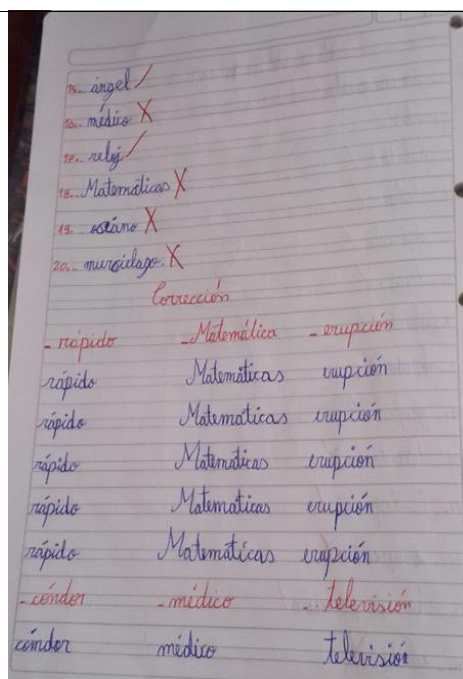
Se observa que hay desconocimiento sobre el principio educativo de que la oralidad enriquece el lenguaje, el vocabulario y desarrolla pensamiento para generar más ideas que favorecen el proceso de escritura en un contexto sociocultural. (Cassany, Luna & Sanz 2008, 137). Los maestros/as no han cambiado su sistema de creencias, a pesar de que los cambios en el mundo se suceden de manera vertiginosa.

3.2.- Otras herramientas pedagógicas para desarrollar la escritura en los/las estudiantes

El 28,57% de profesoras/es indica que para desarrollar la escritura en las y los estudiantes generan ejercicios caligráficos, visomotores y copias que son importantes para tener una escritura con armonía y estética. El 19% de docentes menciona que también son importantes en el proceso de enseñanza, las técnicas activas y grafoplásticas y la motivación para que los y las niñas entreguen lo mejor en el proceso de escritura. Además creen que es importante el cuidado de la caligrafía y la ortografía, así como el conocimiento de los sinónimos y los antónimos.

Por otro lado el 38% de docentes encuestados señala que para desarrollar la escritura también es necesario usar la expresión de códigos propios, la lectura de imágenes, la lateralidad ocular, pictogramas, cuentos y dramatizaciones; creatividad, carteles, tarjetas y paciencia; la pronunciación de varios objetos, relacionar la lectura con la escritura y buscar significados de las palabras; también está la importancia del dictado y la corrección. La siguiente fotografía muestra esta percepción y práctica docente:

Foto 3: Dictado realizado por una estudiante de 4to año de Educación General Básica



Fuente: Observación Áulica 4to año EGB

Finalmente el 19% de docentes indica que es necesario realizar una planeación, textualización y revisión del texto, también es importante estimular a los y las estudiantes para que sean los creadores de sus propios textos; a jerarquizar ideas, controlar la gramática, revisar el orden y la coherencia de lo escrito. Es importante además motivar la lluvia de ideas. (Ver Anexos: Gráfico 6)

Del análisis realizado en este estudio se percibe que gran parte del plantel docente, en el proceso de enseñanza, enfatiza en ejercicios caligráficos, copia dictados, control de la gramática y el orden en la presentación. De tal forma que las y los docentes no están tomando en cuenta la importancia de la capacidad expresiva de las y los niños, la creatividad, y la autonomía para ejercitar su capacidad de escritura, “La mayor parte de escuelas y maestros trabajan únicamente con el método gramatical o tradicional y desconocen la existencia de propuestas sustancialmente diferentes para desarrollar la capacidad expresiva”.

4.- Conocimientos de los/las docentes sobre la relación entre lectura y escritura

4.1.-Identificación de la relación entre la oralidad y la escritura

En cuanto a la relación entre la oralidad y la escritura, el 47,61% de docentes encuestados señalan que hablar y escribir son procesos articulados. Mencionan que para poder escribir se debe saber hablar y viceversa. Además la relación entre la docente y los estudiantes debe ser recíproca, en tanto la comunicación posibilite la expresión de lo que se conoce sobre la escritura y la oralidad.

De otro modo, el 38,09% de docentes indica que hablar y escribir se relacionan en tanto una persona escribe lo que pronuncia, lo cual ayuda a la ortografía; además consideran que a través de la oralidad se adquiere los conocimientos. Por otro lado manifiestan que el pensamiento es el punto de partida entre hablar y escribir.

Otro dato, el 14,28%, señala que lo que se expresa oralmente se transmite en un papel a través de gráficos y palabra; indican que la escritura ayuda a mejorar el discurso y oratoria. (Ver Anexos: Gráfico 7)

Es decir que para un gran número de docentes la oralidad es un lenguaje que posibilita reproducir la escritura, lo cual no es correcto, porque el lenguaje escrito no es una simple transcripción del lenguaje oral, pues éste tiene sus propias reglas.

Daniel Cassany menciona que el lenguaje oral y el escrito se diferencian tanto en las *características* que se refieren al contexto de la comunicación: espacio, tiempo y relación entre los interlocutores, como las del texto. Por ejemplo, la comunicación oral es espontánea, utiliza muchos códigos no verbales, hay interacción entre la emisión del texto. Es decir que la comunicación escrita es más elaborada y diferida; las *características textuales*, que hacen referencia al mensaje de la comunicación, utiliza poco los códigos no verbales, no hay interacción durante la composición.

4.2.- Tipos de relación entre leer y escribir

El resultado de las encuestas demuestra que el 9,52% de docentes expresa que existe una relación entre leer y escribir, en tanto los y las estudiantes leen y aprenden ortografía. Otro dato, el 42,85% de docentes denota que la lectura es la base para expresar ideas y pensamientos escritos, decodifica y codifica la escritura. Además el 47,61% de docentes menciona que la acción de leer bien permite escribir bien, de tal forma que la lectura permite análisis, síntesis, crítica, y creatividad, posibilita la interpretación y se instruye de lo escrito.

De esta manera el 100% de docentes expresa que si existe relación entre la lectura y la escritura, puesto que es útil para que el o la estudiante aprenda ortografía, decodifique y codifique el sistema lingüístico. La ortografía en este marco está incluida dentro de las reglas de funcionamiento de la lengua, es una cuestión normativa de la lengua. Lo que significa que todo el profesorado sigue centrado en la gramática. (Ver Anexos: Gráfico 8) Es importante aprovechar el conocimiento de la ortografía para integrarlo a los aspectos de uso de la escritura, como usuario de la lengua escrita, pero sobre todo hay que poner relevancia en que el o la estudiante sea el autor de sus propios textos, contribuyendo así a que los y las niñas resuelvan problemas de comunicación.

5.- La escritura y la relación con las y los niños

5.1 Conocimiento y práctica de las/los niños de la escritura

El 33,33% de docentes responde que los niños y niñas no llegan a la escuela conociendo la práctica de la escritura, en tanto desconocen el código alfabético. Lo cual indica que la percepción que tiene el o la maestra sobre la escritura es que se basa en el saber codificar un conjunto de signos lingüísticos. El otro 66,66% del profesorado responde que los niños y niñas sí saben escribir, se expresan con garabatos y rasgos, con un grafismo irregular y mediante códigos, sin embargo este grupo docente también concibe a la escritura como un ejercicio simple de codificación de signos. (Ver Anexos: Gráfico 9)

Todos estos datos resumen y ratifican que los y las maestras perciben que la escritura es saber codificar un conjunto de signos lingüísticos. Y a pesar de que el 66,66% del profesorado responde que cuando el niño llega a la escuela sí sabe escribir porque se expresa con garabatos y rasgos, mediante un grafismo irregular y mediante códigos, también concibe la escritura como codificación de signos, esto evidencia la creencia tradicional en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los docentes en relación a la escritura. Lo cual indica que la concepción misma de la escritura no ha cambiado. El pensamiento de los/las maestras es que la escritura es una actividad caligráfica y que si el niño o niña no sabe el código alfabético no puede expresarse.

5.2.-Dificultades observadas por las y los docentes en los niños en el ejercicio de escritura

Para el 71,42 % de los docentes las dificultades que poseen niñas y niños para escribir se encuentran en el insuficiente desarrollo de la motricidad fina, gruesa y lateralización. Además, otro conflicto que encuentran es no ocupar correctamente los espacios ni enlazar de manera correcta las palabras y separarlas en sílabas. El 14,28% de docentes expresa que las dificultades están en la falta de interés, claridad de ideas, pobreza del lenguaje, y descuido en la ortografía.

Por otro lado el 9,52% expresa que entre las dificultades de los y las niñas están los trastornos de dislexia, dislalia, disortografía y el no saber leer correctamente. Del mismo modo el 4,76% indica que las dificultades están en la organización de ideas, desconcentración, dificultad auditiva, problemas con los métodos pedagógicos y procesos de lectoescritura. (Ver Anexos: Gráfico 10)

Definitivamente los y las docentes continúan percibiendo y pensando a la escritura como una repetición mecánica de palabras y oraciones que deben guardar los espacios adecuados. Se atiende con mucha importancia a la forma del escrito y no al significado que tiene el escribir por un motivo, no se toma en cuenta en esta percepción que la principal razón para escribir es resolver un problema de comunicación.

5.3.- Percepción docente sobre la importancia de las habilidades motrices para la escritura

El 100% de docentes reconoce que sí son esenciales las habilidades motrices en las y los niños, gracias a la motricidad gruesa y fina los estudiantes aprenden a seguir rasgos que son la base de una letra legible, permitiendo a los niños y niñas entender lo que escribe. Manifiestan además que gracias al desarrollo de la motricidad niñas y niños logran velocidad, agilidad y seguridad en la escritura. Estas habilidades son la base de una mayor coordinación visomotora y genera codificación de grafemas.

Para la totalidad de las y los docentes las habilidades motrices son esenciales en la escritura, esto significa que consideran que la escritura es únicamente una actividad grafomotora. En este sentido, la percepción docente se basa en que la escritura sí necesita habilidades motrices, incluidas en un proceso sistemático de producción de un escrito con finalidad comunicativa. Sin embargo es necesario comprender que existen otras formas de escritura para quien no ha desarrollado las microhabilidades motrices, como por ejemplo, la producción escrita a partir del uso del procesador de textos, entre otros. (Ver Anexos: Gráfico 11)

5.4.- Percepción de la planta docente sobre la motivación de las y los niños por escribir

Al respecto el 76,19% de docentes indican que a sus estudiantes sí les gusta comunicar sus sentimientos a través de mensajes escritos, en tanto es una novedad expresarlos de esta forma. Los y las estudiantes se sienten con más confianza de plasmar en un papel mensajes de afecto a sus compañeros y profesoras.

El 23,80% de docentes señala que a los y las estudiantes no les gusta expresarse por escrito, las razones se deben a que no tienen costumbre de hacerlo. Escribir es más complicado, su cultura es más oral que escrita. (Ver Anexos: Gráfico 12)

Del análisis realizado se tiene que los y las docentes han trabajado el enfoque orientado a la enseñanza de la gramática y ortografía. Valoran en los estudiantes la capacidad de realizar análisis sintácticos, clasificaciones y escritura de oraciones fuera de contexto.

Se interpreta que el profesorado no ha comprendido el modelo comunicacional caracterizado por un tratamiento sistemático en la enseñanza-aprendizaje de lectura y escritura en procesos con intencionalidad comunicativa y de interacción social.

Para concluir este apartado es necesario que la planta docente de la escuela visualice a la enseñanza de la lectura y escritura como herramientas para que niñas y niños puedan comunicarse con los demás en las distintas situaciones que puedan requerir, al respecto Michael Fullan manifiesta que, “la implementación del cambio educativo implica un cambio en la práctica”, la innovación tiene varias dimensiones e incluye al menos tres componentes: uso de materiales nuevos o revisados, uso de nuevos enfoques didácticos, la posible alteración de las creencias” (Fullan 2002, 7).

En estas circunstancias es preciso que las y los docentes conciban a la lengua como un hecho social, cuyos objetivos son que niñas y niños se apropien y reflexionen sobre su funcionalidad y beneficio de manera que se formen con autonomía y criterio para resolver problemas y mejorar su calidad de vida. En este sentido, los primeros años de educación deben motivar a niñas y niños a escribir sus propios textos, estimulando para que encuentren una situación auténtica de comunicación donde escriban un texto con propósitos, actividades, materiales y destinatario reales.

Capítulo Segundo

El proceso de la enseñanza de la escritura

Existen varias corrientes y teorías que componen una serie de reflexiones y conocimiento al respecto del proceso de enseñanza de la escritura. En este sentido es importante en la investigación acudir a algunas teorías, en tanto la diversidad de éstas posibilita contribuir a un pensamiento no sesgado sino flexible para comprender la realidad que es diversa, pluriétnica y multicultural como es el caso de la Escuela “Roberto Arregui Moscoso”.

Un componente sustancial de este estudio es el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lengua escrita, que a su vez incluye varios factores. Niños y niñas pertenecientes a familias que no se involucran con las prácticas lectoras y escritoras por diversas causas, la principal, la falta de recursos económicos y materiales. Otros factores lo constituyen la insuficiente capacitación docente desde el Ministerio que rige la educación en el Ecuador y la poca motivación en el profesorado, especialmente el más antiguo.

Para este ejercicio de análisis es necesario partir de las siguientes preguntas generadoras:

- ¿Por qué en la escuela los desempeños de niños y niñas son muy bajos?
- ¿Por qué niños y niñas de cuartos y quintos años no tienen competencias de lectura y escritura?

En este marco la perspectiva lingüística, por ejemplo, enfatiza el funcionamiento de la lengua, centrada en el código alfabético, la lectura, la redacción y la ortografía. Ajustada a la destreza de las palabras y reglas, donde el significado que se halla en el texto es estable y cerrado e igual para todos, donde el ejercicio ayuda a dominar el proceso de codificación.(Cassany 2007)

Desde la perspectiva psicolingüística, leer y escribir son procesos cognitivos que formulan objetivos e hipótesis para construir significados en la mente del lector o escritor, por ello integra el aporte de conocimientos previos, inferencias y entendimiento de las palabras necesarias para la comprensión y producción de un escrito. La escritura está centrada en procesos mentales, trabajarla desde el enfoque psicolingüístico abarca aspectos psicológicos, o sea la manera cómo niños y niñas conocen, y aspectos lingüísticos cuando

aplican la lengua de su contexto social que determina su acercamiento a la palabra escrita. (Cassany, 2007) Sin embargo es necesario, a más de generar este proceso cognitivo, crear un proceso de enseñanza vinculado con la incidencia de la cultura y el contexto inmediato de las y los estudiantes. La perspectiva sociocultural, tomada en cuenta para el presente estudio, está fundamentada en la teoría de Lev Vigotsky, que expresa que aprendemos de los demás y de la cultura; perspectiva que aporta de manera vital a incluir la cuestión sociocultural como un elemento valiosísimo a la hora de enseñar escritura. Esta corriente no niega otras teorías, sino que las incluye y abarca mucho más.

1.- Enfoque sociocultural de la escritura

La escritura es entendida por este enfoque como una práctica social, una forma de usar el lenguaje para recuperar la ideología. Cada comunidad construye significados diferentes, no dependen solo del texto o del diccionario, ni de las inferencias, sino que dependen de las cuestiones socio-culturales. Los significados proceden de una comunidad, cuyos miembros están detrás de los textos y explican puntos de vista de personas. (Cassany 2007)

Los lingüistas y pedagogos Daniel Cassany, Judith Kalman y Lev Vigotsky, reconocen la importancia del desarrollo cognitivo y el papel de la cultura en la enseñanza de la lengua escrita. De la misma manera la autora Silvia Álvarez, especialista en didáctica de la lengua, aclara que “al acercar a los niños y niñas al lenguaje escrito, este tendrá para ellos un significado de comunicación y por lo tanto buscarán un acercamiento con el mismo comprendiendo, con el paso del tiempo y la maduración necesaria, que la lengua escrita es un importante instrumento de comunicación tanto social como personal”. (Alvarez 2004, 14)

La teoría sociocultural de Lev Vigotsky expresa que aprendemos de los demás y de la cultura. La práctica letrada de esta teoría, *literacidad* (nombre en inglés que se le da a la lectura y escritura), es una práctica social y crítica, entendida como determinada manera de ver la realidad, hoy desarrollada por la situación globalizada e intercultural. (Zavala, 2011)

Los usos, la capacidad de significar la lectura y escritura, permiten la apropiación e interrelación, liberan necesidades e intereses que desarrollan el pensamiento. De manera que cada vez son más importantes los significados que tiene la literacidad para un grupo social determinado.

Como se pudo observar, el contexto socioeconómico y cultural en el que se encuentra la escuela, imposibilita una motivación para que las y los niños aprendan la escritura como una forma autónoma de crecimiento personal. Lamentablemente la escritura en este contexto no es una “práctica social” que puede ser socializada a las y los niños; los padres de familia, por ejemplo, no son un referente sobre el proceso de literacidad, su único anhelo, en tanto su contexto de sobrevivencia, es que las y los niños apenas puedan colaborar con su trabajo en la feria libre o el comercio. (Ver Capítulo 1: Relación de la escritura y lectura de los padres de familia). En este sentido lo que se puede percibir es que las problemáticas diarias superan el esfuerzo que realiza el profesorado para que niños y niñas aprendan a leer y escribir, en tanto en la Escuela dedican horas a este ejercicio de aprendizaje, mientras que en el hogar no existe ningún material que inculque a los/las niñas en esta práctica social.

La lectura y escritura como prácticas letradas son formas de usar el lenguaje para recuperar la ideología. Pues cada comunidad construye significados diferentes, ya que estos no dependen solo del texto o del diccionario, ni de las inferencias, sino que dependen de las cuestiones socioculturales. La teoría sociocultural plantea el acceso a la *cultura escrita* desde la relación entre la actividad humana y las prácticas sociales de lectura y escritura en diferentes contextos comunicativos. Es decir que la cultura escrita son los *significados y sentidos* que un determinado *grupo* de individuos da a la lectura y escritura. Los significados y sentidos se originan en la comunidad, cuyos miembros están detrás de los textos que son artefactos sociales y políticos, que explican puntos de vista de personas, es decir los mensajes que traen están situados. ¿Para qué les sirven, cómo los usan, la manera cómo se apropian, cómo los viven, cómo los comparten? (Zavala 2009, 3)

En relación a la práctica docente en clase sobre la enseñanza de la escritura, podemos evidenciar que algunas docentes insisten en replicar la práctica de la escritura no como una “práctica social inclusiva del contexto cultural y cotidianidad”, además insisten en la ortografía y la caligrafía como cuestión supremamente importante. El siguiente ejemplo lustra lo expresado en este párrafo.

_D: Vamos a escribir un diálogo directo en una hojita, saque el esferito. Ponga título: Diálogo entre..... y Vaya escribiendo. Recuerde su diálogo y escriba cómo quiere expresarse. Comiencen a escribir el diálogo que se le facilite más...

_D: Escriba, escriba, no converse. Va poniendo lo que va diciendo cada uno, bien clarito, con bonita letra.

_N: ¿Saltándose una línea?

_D: Sí. Saltándose una línea. Tome esfero. Escriba rápido. Harán letra bonita y clarita para poder leer. No pongan fecha. Escriba el diálogo.

(Observación Áulica, quinto año B, 2014)

Se observa que gran parte de las y los docentes no utilizan la realidad inmediata como espacio de aprendizaje de los/las estudiantes; los ejercicios de escritura que solicitan a los y las niñas desarrollen están relacionados con la realidad, pero no con su cotidianidad. Los y las docentes podrían utilizar el propio contexto cultural y económico en el que se encuentra la Escuela; si bien es cierto que es un contexto complejo y conflictivo, como muchos otros, es una realidad legítima de existir en tanto el barrio donde se ubica la Escuela posee problemáticas estructurales como cualquier otro mejor ubicado. Los conflictos sociales no se encuentran únicamente en “La Ofelia”, son cuestiones generalizadas en el caso urbano como rural.

Para trabajar este tipo de texto, niñas y niños pueden representar en su pensamiento el contexto de la comunicación sobre un tema a resolver. Dramatizar ejemplos diferentes a los del texto y luego escribirlos en un proceso de composición escrita modelado o individual. Al parecer las y los docentes desconocen la concepción actual de escritura como construcción social con finalidad comunicativa, que posee sentidos y significados, donde la práctica letrada actúa como puente entre el evento que podría ser comunicarse con un familiar y la forma cultural del uso de la lengua escrita en el texto diálogo, en un contexto específico que bien puede ser la escuela o la familia.

En tanto las personas de una comunidad escriben, hacen cosas, asumen roles, piensan cuándo y dónde pueden usar esos textos, buscan la intención del autor, construyen identidades, es decir ejercen el poder de expresarse. Aprenden cuando se apropian de las prácticas letradas de lectura y escritura.

Las y los docentes lograrían alcanzar las destrezas y mejorar el bajo rendimiento de las y los niños utilizando a la comunidad como espacio social para construir textos, de tal

forma los y las estudiantes se apropian de sus textos en tanto los construyen autónomamente y acorde a sus necesidades de comunicación. Esto no quiere decir que estos ejercicios se limiten solo a experiencias del barrio en tanto su contexto económico de la feria libre u otros, sino que quizás a través de la mirada de las y los niños se amplíe también esa visión a veces muy sesgada de esa realidad barrial.

2.-El enfoque sociocultural y la escuela

En el centro decir, las condiciones materiales están relacionadas con la *disponibilidad* que es la presencia educativo se precisa trabajar los significados de lectura y escritura, la importancia en el uso escolar que se da a los diferentes textos escritos, su funcionalidad, sus bondades. Es necesario crear necesidades reales para que niñas y niños sepan para qué les sirve escribir, qué beneficios obtienen de esta práctica. O sea que puedan encontrar los significados sociales y culturales de los usos de la lectura y escritura. Existen algunos textos con los que niñas y niños sí están familiarizados. Se puede iniciar con estos para apreciar los beneficios de la escritura y empezar a apoyarlos como usuarios de la cultura escrita.

Al respecto de las prácticas lectoras, Judith Kalman expresa que estas requieren del uso de materiales y objetos escritos producidos por la cultura y condiciones sociales para usarlas y apropiarse de ellas. Es física de los textos. Y las condiciones sociales, con el *acceso* que se refiere a las oportunidades de aprender a leer y escribir y participar en eventos de la lengua escrita.(Kalman 2003,6)

Sus investigaciones privilegian los procesos sociales del aprendizaje sobre los individuales. Examina la noción de acceso como parte del proceso de apropiación de la cultura escrita. Aquí la participación es un concepto clave para comprender la diseminación de la lectura y escritura, que deben llegar a todos los seres humanos para que las hagan suyas, porque de ello depende que puedan insertarse en el mundo de la información.

La autora manifiesta que “El acceso a la cultura escrita es la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura”. (Kalman 2003, 9)

La participación social se genera a través del ejercicio de incluir a los y las niñas en la cultura, para que puedan interpretar la realidad cotidiana, tomar decisiones asertivas,

informarse, imaginar y posibilitar el empoderamiento de la escritura mientras sirva para tomar decisiones autónomas de interpretación de la realidad. Quizás la utilización de los clasificados en el proceso de enseñanza de la escritura en la Escuela “Roberto Arregui” es una buena herramienta pedagógica para generar la inclusión de las y los niños en la participación social, interpretar los datos informativos, discernir, comprender para qué sirven los avisos, entre otras cosas:

D: _ ¿Con qué material trabajamos?

N: _ Con clasificados del periódico, recortar y pegar.

D: __ ¿Qué son los anuncios clasificados?

N: _ Son cosas que están de venta.

D: aclara, _ son textos que anuncian compra y venta de productos.

_¿ Cómo se estructura un anuncio clasificado?

N_ De arriba hacia abajo con un título que dice: “Se vende”.

La docente _escribe en la pizarra un listado de palabras que indican productos que se pueden vender. Luego dice:

_Vamos con la escritura. ¿Qué clase de título podemos poner?

N: _Se vende o se compra. Se cuida niños. Se renta carros. Luego

D: _ ¿qué sigue?

N: _Dirección y Número de teléfono.

La profesora modela un ejemplo de aviso clasificado con las ideas que los niños le dan y escribe en la pizarra. Luego pregunta

D:_¿”está completo”?

N: _ Falta la dirección y el número de teléfono.

D: _Ustedes van a escribir un anuncio clasificado con buena letra y claro.

(Observación Áulica Cuartos Años, 2014)

En el análisis de esta observación se constata que la docente ha considerado un proceso de enseñanza de la escritura. La producción de avisos clasificados resuelve necesidades comunicativas reales y consta en bloque curricular quinto del texto para estudiantes de cuarto año; este texto está cerca de la vida de los y las estudiantes, la escritura cobra sentido y se cumple el currículo. Sin embargo, no se observa el uso de la guía del docente para estudiar y reflexionar sobre la enseñanza de la lengua escrita y sostener el proceso de composición escrita.

Además este ejercicio de apropiación de los clasificados, como el ejemplo más claro de los anuncios, podría haberse utilizado otro tipo de material, por ejemplo, algún texto que

sirva para comprender y relacionar su realidad inmediata, el barrio con su feria libre o algún anuncio sobre productos de venta en el mercado, entre otras imposibilitando de alguna forma que este ejercicio de escritura en las y los niños se convierta en una práctica social.

3.-El aprendizaje de una práctica letrada

El proceso social de una práctica letrada requiere de algunas condiciones:

1. Disponibilidad, que consiste en poner los artefactos escritos al alcance del aprendiz.
2. Acceso: Crear las condiciones sociales adecuadas para que el aprendiz conecte con la práctica letrada y los artefactos.
3. Participación: un experto muestra cómo se usa la práctica, los efectos que causa, los roles que requiere adoptar. Andamiaje y comunidad de práctica.
4. Apropriación: El aprendiz actualiza la práctica, se apodera de ella y aporta su “voz personal” (Kalman 2003)

No vivimos solos, sino en comunidad, de manera que lectura y escritura no son actos individuales, cabe reflexionar sobre la o las personas que escriben y el sentido que le dan a sus producciones. Es posible la comprensión real de lo que sucede al compartir con los miembros de un grupo social. Así por ejemplo, resulta valiosa la participación cuando sirve para reconocer la diversidad y posibilita acuerdos:

La teoría socio cultural “ubica a los procesos de aprendizaje en el contexto de la participación en actividades sociales, poniendo atención en la construcción del conocimiento mediado por diferentes perspectivas, saberes y habilidades aportadas por los participantes en los eventos de interacción. La alfabetización es un ejemplo de los niveles de relación entre los procesos cognitivos del individuo, las tecnologías culturales y las instituciones sociales en las que se desarrollan y se emplean las diferentes formas de leer y escribir. (Rogoff, Lave &Wenger 1991)

Esta ubicación en el medio social se confirma, con lo que planteaba Vigotsky en torno a esta perspectiva sociocultural e ideológica de la lectura y escritura, que busca tomar en cuenta los aspectos cognitivos en el marco de la práctica, la cultura y las estructuras de poder al considerar que “el desarrollo humano puede entenderse mejor si los individuos y sus mundos culturales no se consideran como fenómenos aislados sino como una armazón de factores individuales y sociales”. (Vigotsky 1986)

En las observaciones áulicas, en la Escuela, parte de esta investigación se pudo apreciar que varias docentes, a pesar de que la gran mayoría no lo toma en cuenta, hacen el esfuerzo por generar un proceso de incluir la realidad cultural y social en el proceso de enseñanza de la escritura, a pesar de que no logran ubicar la realidad cultural inmediata, incluyen de alguna forma los mundos culturales: Niñas, niños y docente se ponen de acuerdo para escribir sobre un lugar y le ponen un título llamativo, elaboran la introducción con ideas de los alumnos que la docente escriben en un papelote, luego los atractivos turísticos bellos, cómo llegar, dónde comer, donde alojarse. Por último dibujan el lugar y se arma la guía turística modelada entre todos. Luego cada niño y niña produce este texto con el lugar que quiere mostrarnos.

(Observación Áulica, Cuarto Año, 2014)

Entonces, aprender a leer y escribir son herramientas sociales para vivir mejor. “Los desafíos que nos ofrece la escuela de hoy obligan a los educadores a reflexionar sobre el papel que juega la lengua escrita como instrumento de liberación y oportunidades para la educación de individuos creativos, respetuosos y éticos”. (Arellano 2010)

En este marco de percepción, se percibe que varios de los y las docentes no le otorgan la importancia debida al proceso de aprendizaje de la escritura, quizás interpretan la realidad de las y los niños como una situación irreversible, inmodificable, cuando en la práctica el proceso de enseñanza-aprendizaje debería motivar a que los y las estudiantes aprendan a escribir como una herramienta de liberación para mejorar la calidad de vida.

Lev Vigotsky plantea desde el enfoque históricocultural que “los docentes deben impulsar y desarrollar las herramientas semióticas fundamentales para la enseñanza y el desarrollo de los estudiantes que comparten significados, interiorizan el conocimiento, lo hacen propio, operan de manera independiente y autónoma en diferentes situaciones sociales y culturales”. (Vigotsky 2010)

4.- Algunas aproximaciones al concepto de escritura

La escritura es una construcción de significados propia de la cultura escrita. Es la acción de plasmar y registrar vivencias, expresiones, sentimientos, anhelos de un pueblo, un producto dialéctico del pensamiento humano y su vivencia dentro del ámbito real de la cultura para interactuar con los demás. El ser humano produce un texto con sentido de lo

que quiere comunicar, no solo a través de palabras y códigos, sino por la funcionalidad de la escritura.¹

El eje de la cultura escrita es construir significados de lo que acontece en una sociedad. Los textos que se producen en la cultura escrita pueden ser sencillos o complejos, lo cierto es que forman parte de nuestra vida y estamos inmersos en la cultura escrita. En este contexto es válido pensar cómo nos acercamos al concepto de escritura.

4.1.- Definiciones de escritura

La escritura es una práctica social comunicativa y de producción de pensamiento que surge de las necesidades de las personas en diferentes contextos utilizando el lenguaje escrito. Escribir es una práctica de la cultura escrita que genera ideas y que expresa por escrito lo que siente, piensa y necesita un individuo en situación de interrelación social.

Involucra un proceso mental más elaborado que el sólo hecho de graficar el código, ya que está muy ligada al pensamiento. Implica tener ideas, organizarlas, jerarquizarlas, tener un propósito y una finalidad:

(...) escribir consiste todavía en disponer las palabras de modo que expresen con precisión lo que uno quiere transmitir a otros, y eso todavía sigue siendo difícil...Quizá el procesador de texto y los verificadores gramaticales faciliten el trabajo del aprendiz, pero este sigue necesitando a docentes preparados que le muestren en el aula cómo se construyen los discursos escritos y cómo se deben utilizar las palabras para que signifiquen en cada contexto lo que uno pretende. (Cassany 1999)

A través de las encuestas y las observaciones áulicas se puede afirmar que las y los docentes de la escuela en estudio, perciben a la escritura como un proceso centrado en aspectos psicomotrices de la escritura, la caligrafía, enfatizando este ejercicio en la copia o transcripción. (Ver Capítulo I: Plan de inicio de clase) Las y los docentes priorizan la normativa de la lengua, al atender gramática, morfosintaxis y ortografía, mediante dictado de textos, análisis sintáctico, conocimiento de las partes variables de la oración, etc.

Lo que se alcanza con este tipo de pedagogía tradicional es el propósito limitado de creación de oraciones, fuera de un contexto significativo. No es suficiente con la gramática,

¹ Aproximación tomada del Programa de Especialización Superior de la Enseñanza del Lenguaje y Comunicación, Universidad Andina Simón Bolívar, 2011.

el saber sus reglas no hace que niñas y niños hablen o escriban correctamente. En estas circunstancias, no enseñar la lengua desde el uso, con propósito comunicativo, desmotiva a niñas y niños que desconocen por qué y para qué escriben.

Es decir que no se está trabajando en motivar un proceso mental integral que genere pensamientos con un propósito para la vida; los y las niñas están aprendiendo a escribir sólo como un ejercicio mecánico y de obligación escolar.

En este contexto, el plantel docente (sabemos que la cultura del medio condiciona los contenidos de la enseñanza), también debería condicionar la selección de materiales para aprender a leer y a escribir. De modo que se pueda ofrecer al niño o niña una amplia variedad de materiales de lectura, escritura, de géneros textuales y materiales impresos ligados a la vida social: folletos publicitarios, comunicados, convocatorias, notas, revistas, periódicos, cartas, tickets del metrobús, etiquetas, materiales provenientes de los medios tecnológicos, propiciando la comprensión y producción de textos con finalidad comunicativa.

La enseñanza de la lengua escrita no puede realizarse fuera de las situaciones en las que se lee y se escribe en el mundo, los materiales utilizados deben representar la realidad y no ser un conjunto de ejercicios vacíos de sentido y repetitivos para el niño. Las tareas propuestas por el o la docente estarán orientadas para ayudar a niños y niñas a expresarse por escrito y a comprender la comunicación escrita en su entorno.

En el proceso de enseñanza de la escritura, la selección adecuada de materiales significativos, provenientes de la cultura por parte de la docente para ponerlos al alcance de los y las estudiantes, genera la motivación para pensar y componer.

Si bien es cierto, se estima que los únicos materiales que los y las niñas tienen para generar escritura son los de la escuela, ya que en los hogares no disponen del material didáctico para incentivar la lectura ni la escritura, (Ver Capítulo I: La relación de la familia con la lectura y la escritura) es importante que los y las docentes como lo menciona Cassany brinden la adecuada mediación y desarrollen algún tipo de material de acompañamiento en la enseñanza de la escritura, relacionada a la cotidianidad de las y los niños. Pero además es importante que el Ministerio de Educación genere textos que se encuentren relacionados a la realidad multidiversa de los niños y niñas, no utilizar

herramientas pedagógicas que solo correspondan a ciertas realidades, en tanto esto discrimina pues existen otras situaciones sociales en las que habitan las y los niños de este país.

De tal manera, los materiales producidos y utilizados en el proceso de enseñanza de la lectura y escritura deben provenir del contexto, facilitar la comprensión y producción de textos con finalidad comunicativa. Los ejercicios de lectura y escritura, además de enseñar las relaciones sonido-grafía, segmentación y léxico, deben ser significativos y estar conectados con el conocimiento del mundo. (Ríos 2008)

De la perspectiva sociocultural de enseñanza de la lengua deriva el enfoque comunicativo textual, cuyo propósito es componer textos escritos con fines comunicativos. Mediante la creación de una necesidad y la valoración docente sobre la capacidad de los y las estudiantes para apropiarse de la lectura y escritura como herramientas sociales y personales, con reflexión sobre su funcionalidad expresiva, apelativa referencial y poética, darse cuenta de cómo aprendieron para llegar a la metacognición para luego transferir sus aprendizajes a otros temas en los que haya la necesidad de producir escritos. (Gárate 2014)

Este enfoque orienta un modelo pedagógico que concibe a la lengua como un hecho social. Incluye la teoría del discurso, la semántica referida a los aspectos del significado, sentido o interpretación de los signos lingüísticos; la pragmática, que es el estudio de todos los elementos que componen el momento comunicativo real; la psicolingüística, morfosintaxis y convenciones lingüísticas. La competencia textual, referida a la organización del texto, estructurado con coherencia; que es la conexión que debe mantener el escrito con ideas claras y relevantes en orden lógico sobre el tema, y la unidad entre los párrafos y la estructura del texto; cohesión, que es el enlace entre partes de un todo, junto a la puntuación, el vocabulario, nexos y conectores, y otros como por ejemplo los elementos de la oración, adecuación que consiste en elegir entre todas la posibilidad más apropiada para cada situación de comunicación. Concordancia que es la relación adecuada entre dos o más palabras variables de la oración. (Llerena 2011)

4.2.-Características de la lengua escrita

La escritura es una construcción social que empieza por el hecho de reconocer su funcionalidad y significado para comprender el mundo, interrelacionarnos y participar en

él. Gérard Chaveau manifiesta que el lenguaje escrito en la escuela puede presentar tres características: cooperativa, es la actividad compartida entre el mediador y el niño ayudado por la lectura y el dictado al adulto; cultural, que privilegia las experiencias con la cultura escrita y buenos hábitos lectores-escriitores y la característica conceptual, que estimula la actividad reflexiva y la inteligencia de los aprendices. (Chaveau 2007, 19)

La expresión escrita es el producto de un proceso lector sostenido. Leer mucho ayuda a escribir un texto con coherencia, cohesión y concordancia. Una forma de uso es considerarla como táctica para resolver los más variados problemas.

La escritura inicia desde una necesidad, trabajarla con esta premisa proporciona al estudiante el significado y la motivación para componer un texto. El docente debe acertar en las cosas que generen nuevas ideas, enganchen al estudiante con la necesidad de escribir y desarrollen su gusto y creatividad, de tal forma que encuentre placer al construir un texto del que obtendrá un beneficio personal y social:

(...) el acceso a la lengua escrita cambia, por un lado el estilo cognitivo, y, por el otro, la organización social. Ahora los acuerdos son por escrito, vemos que el texto escrito configura, organiza y da credibilidad a nuestro mundo. La lengua tiene una dimensión social, donde la comunicación es a la vez instrumento que nos permite conocer cómo conciben el mundo los demás y, al mismo tiempo, nos permite expresar, transmitir o dejar constancia de cómo lo entendemos nosotros y es el instrumento mediante el cual organizamos nuestro pensamiento. (Cassany, Luna & Sanz 2008, 274)

En la enseñanza de la escritura confluyen diversos factores, lingüísticos, cognitivos, socioculturales, etc. a ser tomados en cuenta por los docentes, para que niñas y niños puedan pasar de la copia a comunicar a través de la palabra. De manera que confíen y valoren sus textos escritos a través de mediación de calidad con una didáctica que parta de la oralidad, trabaje la competencia comunicativa de producción de textos, promueva el desarrollo intencional de ideas y otorgue significado al lenguaje escrito. Que lleve a los educandos a valorar y recrear la escritura de forma libre, sustentada en un por qué y para qué escribir. Y que también los haga conocer que es útil para comunicar ideas con un fin determinado, que funciona para “algo”.

Lo mencionado anteriormente se ilustra con la experiencia de una docente que a partir de un ejemplo concreto en una situación real, logró dar significado a la escritura a partir de las ideas de un mensaje corto de una estudiante. Se comprendió el propósito del mensaje y el tomar decisiones al respecto, que era solicitar ayuda. (Experiencia de la maestra de la Escuela Roberto Arregui, octubre 2014)

A continuación se tratará el tema de la mediación pedagógica como estrategia y experiencia para que niñas y niños aprendan a escribir, motivados por el significado que le puedan dar a sus textos al resolver problemas de comunicación en su entorno sociocultural.

5.- Mediación pedagógica

Es una cualidad de la interacción ser humano-entorno. En el caso de la enseñanza de la escritura es la interacción docente con materiales potencialmente significativos provenientes de la cultura escrita y las funciones cognitivas para generar en niñas y niños la *motivación* para aprender. Reconocer que su aprendizaje requiere una mediación pedagógica de calidad los beneficia al interactuar con esta experiencia a través de estrategias para aprender a pensar y actuar. (Vigotsky 2010, 33)

La Escuela es el ámbito social específicamente diseñado para modificar el pensamiento y desarrollar los procesos psicológicos superiores.

Se puede enseñar y lograr aprendizajes creando la necesidad de escribir, al apoyar la construcción de significados como estrategia de aprendizaje: tratando de manera explícita el proceso comunicativo, guiando la reflexión sobre el lenguaje hacia la metacognición y autonomía.

Para Lev Vigotsky el aprendizaje es social y el objetivo es la autonomía. El mediador jalona a un nivel de abstracción mayor, hacia la zona de desarrollo próximo y hacia la zona de desarrollo potencial para que niños y niñas piensen de manera distinta y actúen en consecuencia. (Vigotsky 2010, 33)

El aprendizaje tiene que ser voluntario, caso contrario no se aprende a escribir. La tarea de motivación del mediador o mediadora es clave. Está dada por el significado y por el sentido (función epistémica de la escritura) que los estudiantes otorguen a las cosas, por su grado de afectividad con lo que quieren comunicar con sus escritos. Por el hecho de que anclen sus conocimientos previos con lo que realmente les interesa y que tengan la

convicción de querer aprender. Con estas condiciones se puede trabajar la escritura como experiencia de aprendizaje que estructura la conciencia humana y como proceso de apropiación de un instrumento construido socialmente en comunicación y diálogo con otros. (Vigotsky 2010)

De modo que ha de procurar que niñas y niños no se sientan tan afectados por lo que ocurre en sus hogares, a través de buscar alternativas para combatir el sistema de injusticia e inequidad social.

5.1.- Criterios universales de mediación

Un buen mediador hace uso de los criterios universales de mediación como sus fortalezas: intención –reciprocidad, mediar el significado y la trascendencia. El pedagogo Reuven Feuerstein cree en la indispensable tarea de los educadores *mediadores* en el lento proceso de aprendizaje. Su sistema de creencias está arraigado en una fe enorme en la acción mediadora del educador (Feuerstein 1991)

Expresa la necesidad de aprovechar y trabajar con la mediación la capacidad del ser humano de modificar sus esquemas de pensamiento, a fin de mejorar su acercamiento al análisis y síntesis de la realidad. Esta permite la plasticidad, flexibilidad de los esquemas cognitivos y de adaptación (inteligencia) y facilita el tránsito desde el nivel actual de funcionamiento (lo que el estudiante puede hacer por sí solo) hasta el nivel de desarrollo próximo (lo que el estudiante puede llegar a hacer con la mediación de un adulto). Al respecto manifiesta:

Si para desarrollar e integrar el sistema de necesidades particulares de un niño recurrimos únicamente al contacto directo con los estímulos producidos por el medio ambiente y a un diálogo activo con la naturaleza, no tomaremos en cuenta el hecho de que la mayor parte de la conducta humana, que consideramos en cierto modo como típica de la especie no ocurre sin el entrenamiento y el ejemplo de los demás. La mayor parte de los rasgos que consideramos constitutivos de la mente humana no están presentes a menos que los pongamos ahí a través de un contacto comunicativo con otras personas. (Feuerstein 1991)

5.2.-Experiencia de aprendizaje mediado

Para Feuerstein, el ser humano se modifica y está en constante progreso hacia mayores niveles de adaptabilidad. La experiencia de aprendizaje mediado (EAM) es un

factor proximal que explica la capacidad del ser humano para adaptarse. El desarrollo de los procesos mentales superiores produce cambios en los contenidos, en las estructuras cognitivas (aprendizajes cognitivos), en la fase de desarrollo y en las condiciones de niños y niñas. Todos estos aspectos pueden transformarse y cada parte que el niño mejore, afectará a las demás.

El mediador selecciona, filtra y organiza los estímulos, pide atención, invita a observar, comparar, pensar en el objeto de la escritura; crea la necesidad de aprender y deja al mediado ser autónomo.

5.3.-Criterios universales de mediación pedagógica

Son criterios universales de esta modalidad de interacción humana-entorno sociocultural, los siguientes:

5.3.1.- Intencionalidad-reciprocidad

El mediador tiene claro lo que quiere lograr, modifica el estímulo para asegurarse de que el receptor lo registra y cambia el estado mental del receptor, lo que transforma la interacción es una fuente de esquemas estructurales cuyos componentes activos afectarán al modo en que el individuo procesa los diversos estímulos. Hay una planificación, jerarquización, organización entre el contenido, niño o niña y el mediador, hacen un compromiso y se involucran con el aprendizaje. (Feuerstein 1991)

5.3.2.-Trascendencia

Es una característica humana que asegura que la mediación no se limite a una necesidad inmediata. Este criterio es responsable de la ampliación de factores cognitivos y sistemas de necesidad que actúen y determinen el cambio continuo y el desarrollo por motivación intrínseca. La calidad no pasa solo porque niños y niñas hagan bien las cosas, sino que va más allá que trascienda a la actividad y afecte a la estructura cognitiva, que sea útil fuera de lo inmediato, que incorpore hábitos cognitivos, principios y métodos para el aprendizaje.

5.3.3.-Significado

Proporciona la fuente afectiva y dinámica de poder que asegura que el receptor experimente. Se convierte en el generador de los componentes emocionales y actitudinales orientados a los valores del individuo. Afectar al significado cognitivo del estudiante es utilizar una herramienta que le permite comprender lo que hace, explorar las experiencias, valorar y dar sentido a sus aprendizajes, en suma ir más allá (Feuerstein 1991)

La intencionalidad, reciprocidad y trascendencia son estructuras del componente mental que responden a las interrogantes: ¿qué, dónde, cuánto, cómo? El significado genera respuestas al ¿por qué y al para qué? (Feuerstein 1991)

6.- Enseñanza modelada

La enseñanza modelada de producción de un texto escrito es un proceso que nace de una necesidad real, con un propósito comunicativo. Los y las estudiantes comparten con la docente la tarea de componer el escrito. Niños y niñas se motivan, piensan, eligen los temas y establecen el propósito. Las y los estudiantes saben qué van a escribir, por qué lo quieren hacer, para qué o para quién, cómo, cuándo, con qué. El significado de la escritura incide en su motivación intrínseca, sienten y se unen a su composición, no por obligación o cuestión impuesta.

Esta estrategia didáctica de elaboración de textos colectivos corresponde a una perspectiva más flexible y abierta, en donde se juntan las perspectivas psicolingüística y sociocultural, para crear un espacio que incluya las diferencias y entre todos componer un texto.

La enseñanza modelada invita al diálogo entre compañeros, compañeras y docente. Comprende y negocia significados, enriquece ideas, sin dar juicios de valor. Implementa un trabajo cooperativo, donde se exteriorizan los procesos de reflexión y se toman decisiones dentro de un proceso en constante evaluación, entendida como intercambio de puntos de vista y como operación dialogada y cualitativa y menos numérica.

En varios casos de las observaciones áulicas, se puede manifestar que las docentes no generan un diálogo entre las y los niños para la producción escrita, no existe una enseñanza modelada. La clase se ha centrado en la gramática de la lengua y en reglas ortográficas. Han copiado el texto tal cual consta en el papelote, sin una situación comunicativa real. Los niños desconocen para qué escriben el texto. El conocimiento de las reglas ortográficas y de la gramática es un aspecto importante a la hora de escribir; sin embargo para encontrar la razón por la que es necesario escribir, se requiere usarlo con significado y finalidad comunicativa.

(Observación Áulica Cuarto Año, 2014)

Es necesario que el o la docente preste más atención a las motivaciones que inducen a niños y niñas a escribir, ¿para qué escriben? ¿Cuál es su relación con quién lee y cuál es

su percepción de lo que quieren decir? El objetivo de la enseñanza modelada es exteriorizar la actividad cognitiva implicada en todo el proceso escrito. El maestro propone una actividad individual mediada muy de cerca por él y los compañeros, a fin de recibir sugerencias, dirección y ayuda. Guía la reflexión sobre el lenguaje y media la construcción de significados, esta estrategia explicita el proceso, reglas, etc. Cuando niñas y niños identifican las ventajas del uso de la escritura que responde a sus motivaciones, intereses y propósitos, la hacen parte de sus vidas hasta llegar a la autonomía. Toman conciencia de lo que hacen y deben hacer para tener éxito en sus producciones escritas individuales.

Al referirse a la toma de conciencia por parte del mediado acerca de su propia manera de aprender a producir escritos (metacognición), Vigotsky expresa: “La tutoría sirve para que el alumno acompañado desentrañe el misterio de cómo se hace algo y, una vez desentrañado ese misterio, pueda sistematizar los procedimientos y crear sus propias estrategias intelectuales para poder asumirlo por su propia cuenta. Es decir desarrolla unas estrategias de aprendizaje propias”. (Vigotsky 2005, 23)

En este contexto, la competencia lingüística del mediador es importante, por ello el conocimiento y uso de varios enfoques resulta pertinente. Lo dicho se ilustra en las siguientes líneas con el ejemplo de la práctica pedagógica de la autora del presente estudio en calidad de docente.

En el Cuarto Año “B” se observa que la docente recurre a varios tipos de textos para que niñas y niños de entre ocho y nueve años de edad que pueden manipularlos, observarlos y leerlos. Para iniciar la producción de la guía turística ha revisado la guía docente del año y parte de conocimientos previos sobre lugares bellos conocidos por los estudiantes. Los motiva a escribir un texto que pueda llevar a otras personas a conocer aquellos sitios. Solicita nombres de lugares y los enlista en un papelote. Niñas y niños comparten la coeducación en igualdad de condiciones y observan guías turísticas, mapas turísticos, el mapa del Ecuador y atienden a la lectura planificada sobre las Islas Encantadas.

Luego la docente diagrama un organizador de la información que proporciona una guía turística y lo coteja con los textos del libro de Lengua. Presenta la estructura de la guía turística que consta en el libro y sus elementos los trabaja con diferentes colores. Allí se atiende al título que indica qué se quiere conocer, a la introducción que lleva a conocer de

manera general el lugar y a palabras que describen características del mismo. También elabora un nuevo diagrama con las palabras que se usan para realizar preguntas que son claves en la escritura de este tipo de texto.

Niñas, niños y docente se ponen de acuerdo para modelar la escritura de un texto que les lleve a conocer un lugar, le ponen un título llamativo, elaboran la introducción con la técnica lluvia de ideas de los alumnos que la docente escribe en la pizarra, luego los atractivos turísticos bellos, cómo llegar, dónde comer, dónde alojarse. Por último, dibujan el lugar y se arma la guía turística modelada entre todos. Después cada niño y niña produce este texto con el lugar que quiere mostrarnos.

7.- Los nuevos estudios de literacidad

Se ha mencionado anteriormente que la cultura escrita son los significados que un grupo otorga a la lectura, escritura y textos (Ver Aproximaciones al Concepto de Escritura) hoy llamado literacidad, es el término en inglés que reemplaza a la lectura y escritura.

Se refiere a que todos tenemos diferentes significados, es decir como los individuos pertenecientes a una cultura (significado que un grupo humano le da a las cosas) viven, usan, se apropian, toman conciencia de para qué les sirve el texto escrito.

El concepto de literacidad tiene sus inicios cuando los nuevos movimientos en ciencia cognitiva ocurridos hacia 1980, comenzaron a argumentar que la mente estaba conformada principalmente por experiencias, orientadas a metas. Las experiencias, la participación y la atención a las experiencias de los otros en la práctica social y cultural, asistidas por libros, herramientas o tecnologías, permiten a las prácticas sociales crecer, lo cual no sería posible si estas herramientas no existieran. (Gee J.P.,2014)

Los nuevos estudios nombrados “cognitivos” creen que el pensamiento está conectado a cambios (situaciones actuales) y no es usualmente un proceso de aplicar generalizaciones, definiciones o reglas. Debido a esto la experiencia es siempre compartida en grupos sociales y culturales como el núcleo del aprendizaje, pensamiento, capacidad de resolver y literacidad, definida esta última como dar y obtener fines usando la lectura y la escritura. (Gee J.P.,2014)

Los autores de los nuevos estudios sobre literacidad, Paul Gee, Virginia Zavala y David Barton, plantean que la escritura es un objetos social y una práctica cultural que se

comprende mejor prestando atención al contexto. Para Paulo Freire, autor de la pedagogía crítica, la literacidad es el medio para desarrollar la conciencia crítica, repensar la propia identidad y transformar la sociedad. (Gee J.P.,2014)

Los nuevos estudios de literacidades (NSLS) están conectados con la literacidad de los medios, la cual no sólo estudia cómo las personas dan o reciben información de los medios, también estudia cómo las personas pueden ser más críticas o reflexivas acerca del contenido que ellas reciben: las personas pueden ser manipuladas o manipular a otros a través de los medios, transformando la sociedad. Gracias a herramientas digitales y la tecnología, las personas hoy en día no se quedan solo como espectadores, pues pueden producir su propia música, películas, etc. Hoy en día gracias a las redes sociales es muy fácil interactuar con grupos de personas, compartir información y obtener retroalimentación.

La autora Virginia Zavala expresa que un concepto clave en los nuevos estudios de literacidad, que crea el puente entre las actividades y los textos, es el de la *práctica letrada*, entendida como las formas culturales generalizadas de uso de la lengua escrita o como las maneras de leer y escribir. (Zavala 2011)

Manifiesta que en los potenciales eventos letrados que realizan las personas en un grupo social, la letra podría estar cumpliendo un rol fundamental. Eventos que unidos a los usos sociales y culturales de los textos escritos en contextos específicos, escuela, familia, trabajo, iglesia, comunidad, generan múltiples literacidades. La práctica letrada en los NESL es la unidad de análisis y es el componente imbuido de relaciones sociales. (Zavala 2011)

Para confirmar lo dicho anteriormente, la investigadora Judith Kalman expresa que la escuela debe reorganizar sus esquemas para cumplir con su objetivo, “Reorganizar significa repensar la relación con el conocimiento, sabiendo que el conocimiento no es un artefacto o una entidad terminada, sino algo que se construye, y para un profesor significa pensar qué deben reflexionar los alumnos para construir ese conocimiento”. En este sentido señala que se debe abandonar la práctica educativa vertical en la que el alumno reproduce conocimientos en lugar de analizarlos, pues señala que la *comprensión* empieza cuando se exploran las posibilidades de ese contenido, se lo relaciona y se lo cuestiona.

La literacidad, como práctica social, se la puede comprender como los usos que se da a la lectura y escritura en un grupo sociocultural determinado. Es decir que cada grupo humano da diferentes y específicos usos a la lectura y escritura, dependiendo del contexto cultural del que está rodeado. La literacidad es entendida como una construcción histórica y cultural en donde los procesos sociales están en constante cambio y movimiento.(Kalman 2003)

Para ilustrar el enfoque sociocultural y la práctica letrada, la docente del Cuarto año B, ha modelado con los estudiantes la escritura de una invitación a la señora directora de la Escuela en la que se le solicita su presencia en el evento de “Presentación de las diversas nacionalidades que habitan en el Ecuador”, a cargo de los equipos de trabajo del grado. En esta presentación se exponen los aspectos más relevantes de estos grupos socioculturales ubicación geográfica, idioma, principales festividades, comida típica, costumbres, tradiciones, vestimenta y música...

Se observa que la docente planifica el uso de la forma social del texto escrito, invitación con un evento cultural como concepto incluido en la literacidad. Articula el evento de la presentación de las nacionalidades que habitan en el Ecuador con el uso del texto invitación y con los textos que exponen los estudiantes sobre los aspectos que identifican a cada grupo étnico. Es un ejemplo de lo que los estudiosos de la teoría sociocultural denominan práctica letrada. Para llegar a este tipo de práctica ha sido necesario el conocimiento de los enfoques de enseñanza de la lengua escrita y tomar posición de que el lenguaje está situado en un contexto sociocultural. Aquí la teoría que ilumina esta práctica, interviene en la comprensión de los conceptos de diversidad, equidad, inclusión e ideología que recrean, transforman y fortalecen la identidad de niñas y niños.

Conclusiones

La investigación tuvo limitaciones, tres de las cuales constan a continuación

- No existe una cultura de retroalimentación positiva entre docentes. Por la falta de apoyo resultó difícil realizar un número mayor de observaciones. Se tuvo que esperar a contar con ciertas condiciones que favorezcan las observaciones áulicas, debido a que no todas las autoridades están abiertas a la investigación educativa en sus escuelas, es el caso del encargo de la dirección a la autora del presente trabajo que permitió la observación de 20 clases de escritura, la realización de las encuestas al profesorado y las entrevistas a padres, madres de familia, estudiantes, docentes y psicóloga.
- En varios casos la observación y el seguimiento sostenido a los mismos docentes no fue posible debido a que en el modelo de gestión implementado por el Ministerio, hay un profesorado que constantemente es cambiado a nuevas instituciones educativas.
- Experimentar previamente lo que sucede en el aula para proceder a la elaboración de un registro de observación, no resultó tan útil porque muchos indicadores del mismo no se observaron en las prácticas de aula.
- La Escuela “Roberto Arregui Moscoso” es un plantel educativo caracterizado especialmente por su ubicación geográfica y el contexto cultural, económico, étnico del Barrio “La Ofelia”, lo que asigna un carácter complejo a la dinámica social al interior de la escuela.
- La situación económica de gran parte de las familias es precaria; se dedican en su gran mayoría al comercio en el mercado, o al comercio informal. A pesar de que existe aparentemente una ocupación laboral, los recursos económicos son escasos, por lo que la cuestión económica se vuelve una preocupación constante en el hogar de estos niños y niñas; la sobrevivencia es la finalidad del día a día.
- En la dinámica familiar socializan otro tipo de actividades que no se relacionan con la lectura, peor aún con la escritura; el hogar de las y los niños no es un referente del aprendizaje de la escritura que se ve mermado en tanto la falta de motivación.

La escritura para las y los niños se convierte en un ejercicio formal que deben aprender, cumplir y memorizar en la escuela.

- Según la información recolectada para este estudio las familias de las y los niños no perciben a la educación como un espacio de crecimiento y autonomía para sus hijos e hijas. Al ser la sobrevivencia la preocupación central, descuidan la práctica educativa como un factor importante de superación personal, estabilidad emocional y superación de las condiciones de precariedad.
- Por otro lado, los datos recolectados de los cuestionarios, informan en gran medida que las y los docentes conciben a la escritura de manera tradicional y mecanizada, entendida principalmente como la acción de plasmar ideas, pensamientos y sentimientos a través de símbolos escritos, con orden y buena caligrafía, apoyados en destrezas y habilidades motrices.
- El profesorado de la Escuela se encuentra desmotivado, la carga horaria extendida, el exceso de trabajo administrativo y de oficina, el descontento salarial, entre otros, son también factores de riesgo en el proceso educativo, de modo que necesita estar mejor atendido para que a partir de su propia motivación, profesionalismo y sobre todo compromiso, logre procesos de interaprendizaje que contribuyan a la autonomía de niñas y niños.
- La teoría señala que el sistema de creencias es uno de los ejes que orientan la manera cómo los docentes efectúan su práctica en el aula, lo que los maestros piensan eso lo ejecutan en las aulas. Las docentes fundamentan su práctica en el enfoque gramatical de la escritura, donde la ortografía y la sintaxis son los ejes fundamentales. Esta concepción proviene de los estudios normativos y estructuralistas aprendidos también en las instituciones donde se formaron.
- Es vital considerar el impacto de los procesos de capacitación en las y los docentes de la institución en los fundamentos teóricos y metodológicos, para innovar la práctica pedagógica de la escritura.
- El profesorado precisa modificar el sistema de creencias, enfatizando la idea de que la escritura es una competencia integrada que requiere saberes: conceptual, referido a los conceptos relacionados con el mundo y con el tema de que trata el

texto; lingüístico referido a la unidad que es el texto con sus formas específicas que merecen ser respetadas, y social referido a las relaciones que establecen los interlocutores de un grupo o comunidad.

- Es necesario adecuar varias estrategias para modificar la situación y mejorar el proceso pedagógico del profesorado; en este sentido se requiere transformar las creencias de las y los docentes, utilizar material pedagógico actualizado y relacionado con la realidad de las y los niños, investigar los nuevos enfoques didácticos, aprenderlos, reflexionarlos, interiorizarlos y practicarlos en el aula.
- La lectura y escritura son herramientas que pueden mejorar las vidas de niñas y niños de la escuela que tienen derecho a una educación de calidad; si se les otorga la oportunidad de acceder a una enseñanza orientada por el enfoque socio crítico que incluye las distintas perspectivas de enseñanza de la lengua escrita. Este enfoque plantea que aprendemos de los otros y nos construimos con los demás; sin embargo no sólo se requiere la interiorización del discurso, sino que se construyan mecanismos para llevarlos a la práctica.
- La escritura y la lectura sirven a las personas durante toda su vida para hacerlos usuarios competentes de la cultura escrita, lo que significa utilizarlas con fines comunicativos y transformadores.
- La mediación pedagógica como experiencia de aprendizaje, es la que construye el significado, la motivación y la trascendencia como criterios que posibilitan niñas y niños autónomos.
- La enseñanza de la lengua escrita demanda trabajo en equipo para socializar las guías docentes de Lengua y Literatura en procura de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la escritura. Orientados por nuevos enfoques didácticos y la práctica de procesos sistemáticos, que incorporen realidades pedagógicas como la planificación, relectura, revisión, reescritura. Y culturales como medio para usar la lengua y participar en comunidad.
- La práctica letrada que orienta sobre el uso de los textos conectado con eventos de la vida de los estudiantes constituye el puente para usar la lectura y escritura al

trabajar valores, actitudes y relaciones interpersonales en un grupo social, que no puede ser únicamente la escuela, sino diversos entornos socioculturales.

- Modelar clases de producción de textos y retroalimentar la práctica docente en los procesos de enseñanza de la escritura.
- Promover procesos de acompañamiento y seguimiento para fortalecer la gestión docente en la producción de textos, de modo que niñas y niños sean autores de sus escritos.
- Valorar y utilizar los materiales que nos ofrece la tecnología y ofrecer y emplear una amplia variedad de materiales impresos de géneros textuales significativos y ligados a la vida social ayuda a niñas y niños a comprender los beneficios del uso de la lectura y escritura de modo que se hallen disponibles, se acceda a ellos y se apropien de la cultura escrita.
- El análisis descriptivo brinda las bases para un proyecto de investigación más amplio.

En el presente año lectivo los padres de familia del grado a cargo de la autora de este trabajo, han realizado un esfuerzo al adquirir libros para sus hijos e hijas que han leído cuatro libros. El primer libro adquirido ha sido “Corazón” de Edmundo de Amicis, la docente se los ha leído con pasión al iniciar la mañana. Niñas y niños han vivido la experiencia de la lectura por placer y no por obligación, se han enganchado con ella para *dedicarle* tiempo al libro y han mostrado su capacidad de asombro ante las bellas historias de este clásico.

Ha resultado interesante ver que niños/as que no gustaban de la lectura ahora ya se lo han leído tres o cuatro veces. Del mismo modo han leído fábulas y cuentos; han producido su propios textos de estos géneros y los han dramatizado. En estas circunstancias es posible analizar cómo la motivación docente junto a todos los textos escritos de la cultura escolar y los ambientes letrados del aula generan en niñas y niños la cultura de la comprensión y la producción.

Se espera el apoyo de la nueva autoridad para replicar la feria del libro realizada en ocasiones anteriores.

Con lo descrito de la investigación y los esfuerzos que se puedan realizar desde los ejes rectores en la educación del país y la Planificación Estratégica Institucional 2014 - 2019, se propone capacitar al personal docente en la enseñanza de lectura y escritura para mejorar su calidad hasta el año 2019.

Bibliografía

- Alvarez, S. (2004). *Innovaciones para el aula, materiales para la aplicación de la Reforma Curricular El lenguaje oral y escrito en la educación inicial*. Quito: LIBRESA.
- Arellano, A. (2010). *Los docentes como mediadores de la lengua escrita en ambientes escolares*. OEA ried.
- Cando, S. (3 de Octubre de 2015). Falta de Docentes en el Plantel. (F. Campos, Entrevistador)
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (Junio de 2007). *Paidós Educador*. Recuperado el 12 de septiembre de 2015, de Paidós Educador: http://www.upf.edu/pdi/df7daniel_cassany/
- Cassany, D. (13 de 11 de 2007). *UPF*. Recuperado el 12 de Junio de 2015, de UPF: https://www.upf.edu/pdi/daniel_cassany/_pdf/b07Medllin07programa.pdf
- Cassany, D. (2008). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2008). *Enseñar Lengua*. Barcelona: GRAÓ.
- Chauveau, G. (2007). Elementos para una pedagogía exitosa . En M. Carriazo, *Memorias III Congreso Internacional de LEctura y Escritura: ejes de una escuela de calidad*. (págs. 1-19). Quito: UASB.
- Chicaiza, L. (7 de octubre de 2015). Situación económica familiar. (F. Campos, Entrevistador)
- Chiluisa, M. (4 de octubre de 2015). Psicología en las y los niños de la escuela. (F. Campos, Entrevistador)
- D'artos, P., & Moya, L. A. (1984). Los mercados y ferias de Quito. En C. E. Geográfica, *Aspectos Geográficos de su Dinamismo*. Quito: C.E.D.I.D ORSTOM.
- Feuerstein, R. (1991). *Libertad y realización personal*. Santiago de Chile: El mercurio.
- Feuerstein, R. (1991). *Programa del Muchacho Trabajador Teoría de la Modificabilidad Cognitiva*. Israel: ICELP.
- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado* .
- Gárate, G. (24 de mayo de 2014). *Mestras Sin Fronteras*. Recuperado el 12 de Septiembre de 2015, de Maestras Sin Fronteras: <https://maestrasinfronteras.blogspot.com/>

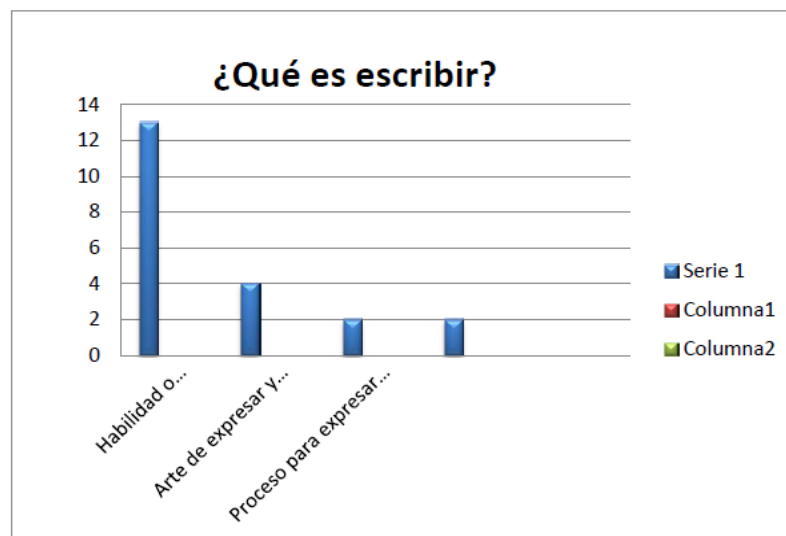
- Gee, J. P. (2 de octubre de 2014). *Media and Information Literacy*. Recuperado el 12 de Diciembre de 2015, de Media and Information Literacy: www.jamespaulgee.com
- Gee, J. (s.f.). *Situated Sociocultural Approach to Literacy and Technology*. Arizona: Arizona State University.
- Gómez, D. (2014). *La distribución alimentaria en el gran mercado de Cotacollao*. Quito: UASB.
- Guaño, E. (8 de octubre de 2015). Vulnerabilidad de los niños en el barrio La Ofelia. (F. Campos, Entrevistador)
- Hanushek, Woessmann. La importancia de los profesores, 2012. En Barbara Bruns y Javier Luque, "Profesores excelentes: Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe", Grupo del Banco Mundial (2014):3
- I, R. (s.f.).
- Kalman, J. (1991). Investigación Educativa. *Revista Mexicana*.
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: La participación social y la apropiación de conocimientos. En J. Kalman, *Eventos cotidianos de lectura y escritura* (págs. 37-66). México: Consejo de Investigación Educativa México.
- Kalman, J. (21 de noviembre de 2013). *Aportes y reflexiones de la investigación para la equidad y la mejora educativa*. Recuperado el 6 de noviembre de 2015, de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=PJe5pipOAFM>
- LLerena, R. (2011). *Herramientas Lingüísticas para la Enseñanza de Lectura y Escritura*. Quito: PUCE-UASB.
- Loza, R. (12 de Septiembre de 2015). Gestión del Gobierno e Insatisfacción con el trato a los docentes. (F. Campos, Entrevistador)
- Manrique, E. (13 de Octubre de 2015). Situación de movilidad en Quito. (F. Campos, Entrevistador)
- MINEDUC. (2012). *Marco Legal Educativo*. Quito: MINEDUC.
- Morales, E. (12 de Septiembre de 2015). Trabajos Domésticos Madres de Familia. (F. Campos, Entrevistador)
- Ponce, E. (Octubre de 10 de 2015). Situación Socioeconómica Familiar. (F. Campos, Entrevistador)

- Ríos, I. (2008). Instrumentos para enseñar a leer y escribir. *Aula de innovación educativa*, 39-43.
- Rivadeneira, J. V. (25 de Septiembre de 2015). Proceso de Titulación Docente. (F. Campos, Entrevistador)
- Rogoff, Lave, & Wenger. (1991). La teoría sociocultural. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.
- Rururbana, F., & Ciudad, I. d. (2013). *Lecturas de lo público en el nororiente de Quito*. Quito: ICQ.
- Terán, J. (7 de Octubre de 2015). Gestión del Gobierno e Insatisfacción con el trato a los Docentes. (F. Campos, Entrevistador)
- UASB. (2011). *Modulo 1, Producción de textos, SYLLABUS*. Quito: UASB.
- Valencia, J. (17 de Octubre de 2015). Proceso de méritos y oposición para nombramientos. (F. Campos, Entrevistador)
- Vigotsky, L. (1986). *Pensamiento y Lenguaje*. Cuba: Pueblo Nuevo.
- Vigotsky, L. (2005). *Psicología Pedagógica*. Buenos Aires: Aique.
- Vigotsky, L. (2009). *Teoría Histórico Cultural del Desarrollo Cognitivo*.
- Vigotsky, L. (2010). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vigotsky, L. (2010). *Teoría Histórico Cultural del Desarrollo Cognitivo*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Villarreal, Y. (12 de Agosto de 2015). Gestión del Gobierno e Insatisfacción con el trato a los docentes. (F. Campos, Entrevistador)
- Zavala, V. (2009). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. En D. Cassany, *Para ser letrados* (págs. 23-35). Barcelona: Paidós.
- Zavala, V. (Enero de 2011). *Academia Edu*. Recuperado el 23 de Septiembre de 2015, de Academia Edu:
http://www.academia.edu/5382393/Virginia_Zavala_La_escritura_acad%C3%A9mica_y_la_agencia_de_los_sujetos_

ANEXOS

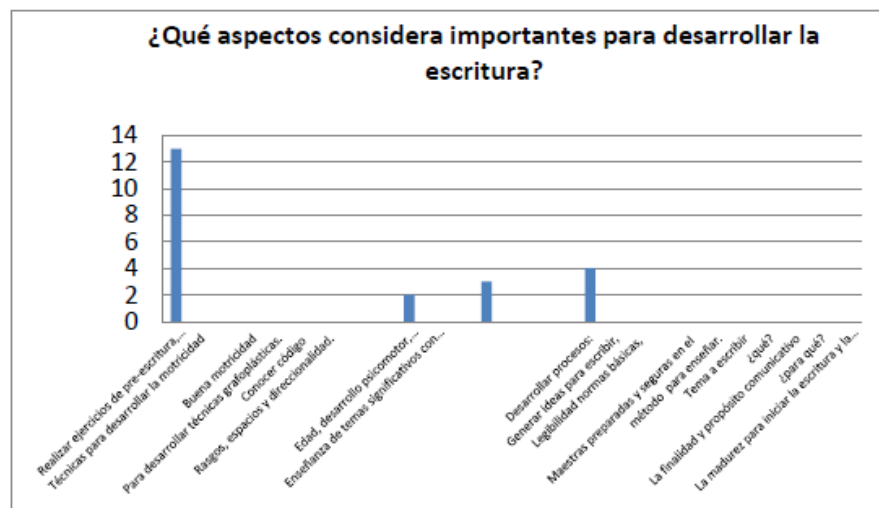
Anexo 1

Grafico 1. Percepciones de las y los docentes sobre la escritura



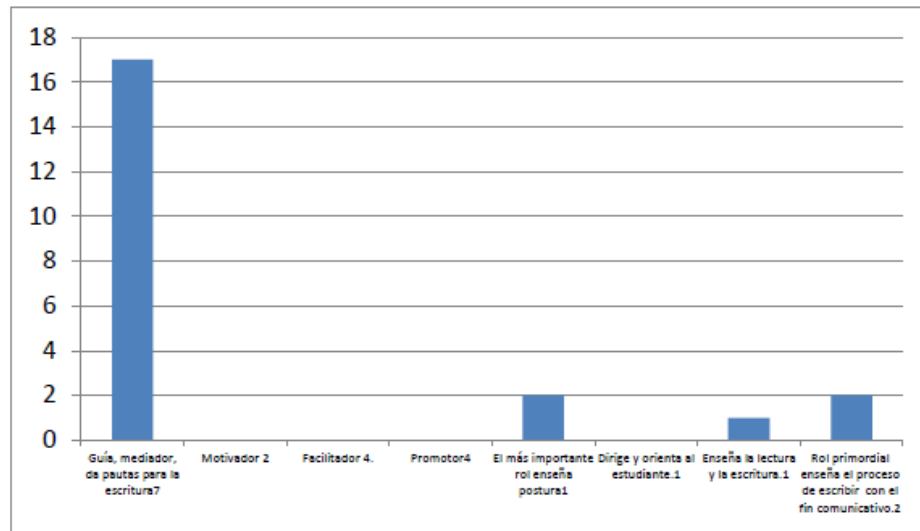
Fuente: Encuesta a docentes escuela “Roberto Arregui Moscoso”

Grafico 2: Aspectos importantes para desarrollar la escritura



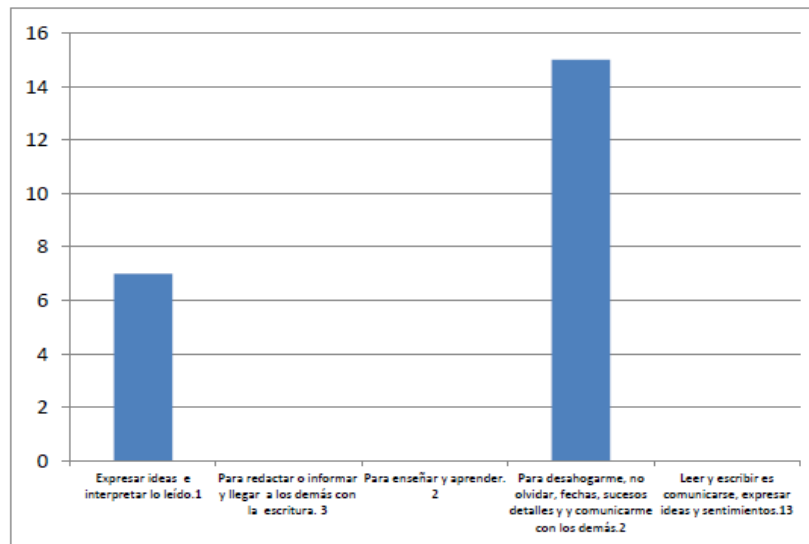
Fuente: Encuesta a docentes escuela “Roberto Arregui Moscoso”

Grafico 3: El rol del o la docente en la enseñanza de la escritura



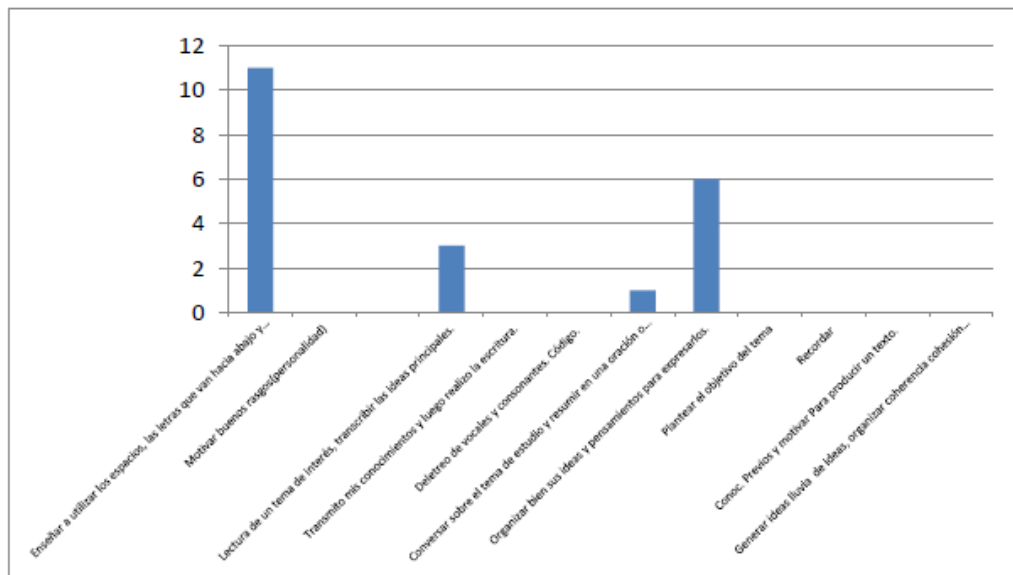
Fuente: Encuesta a docentes escuela “Roberto Arregui Moscoso”

Grafico 4: Argumentos sobre la necesidad de los/las docentes de escribir



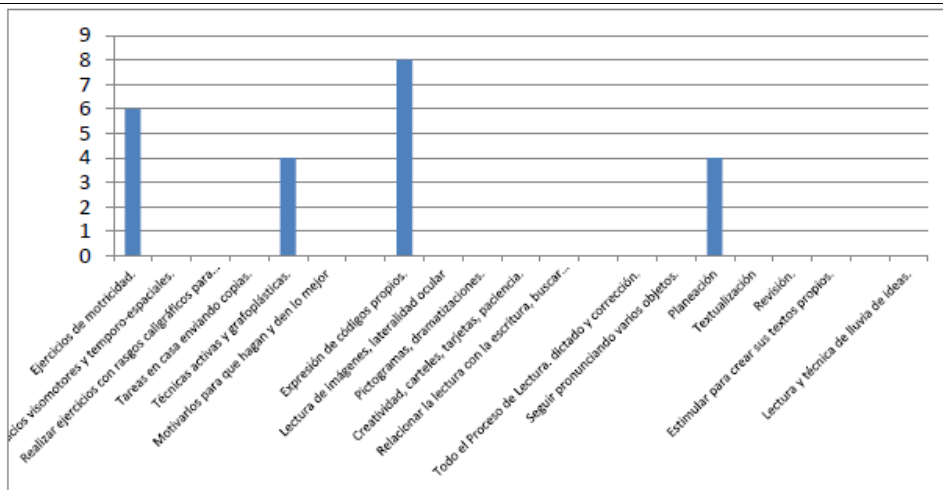
Fuente: Encuesta a docentes escuela “Roberto Arregui Moscoso”

Grafico 5: Plan de inicio de la enseñanza de la escritura



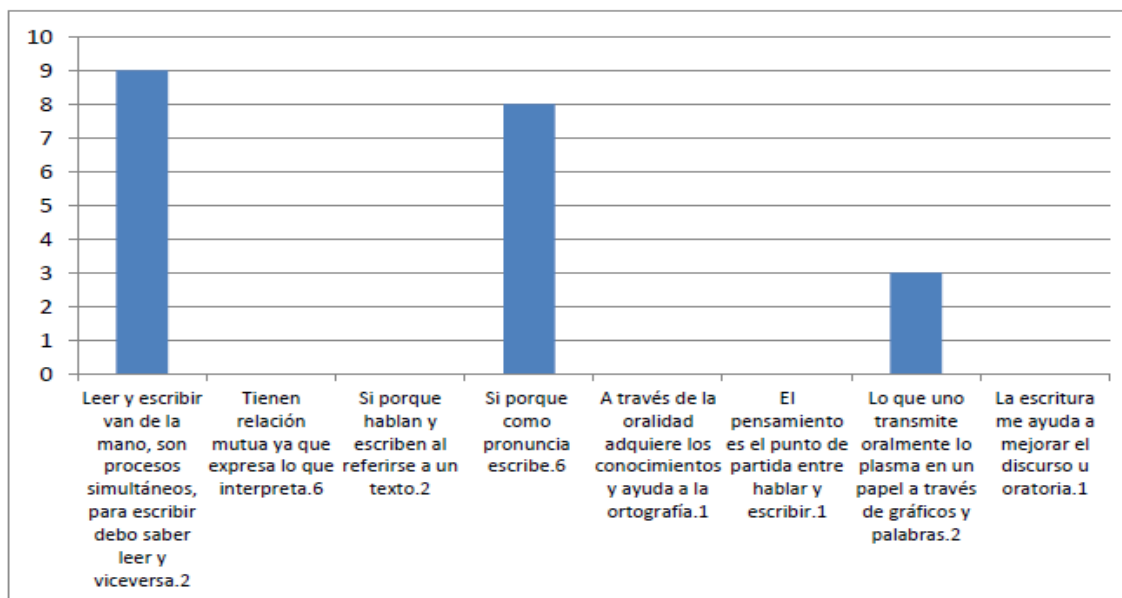
Fuente: Encuesta a docentes escuela “Roberto Arregui Moscoso”

Grafico 6: Herramientas que desarrolla el/la docente en la enseñanza de la escritura



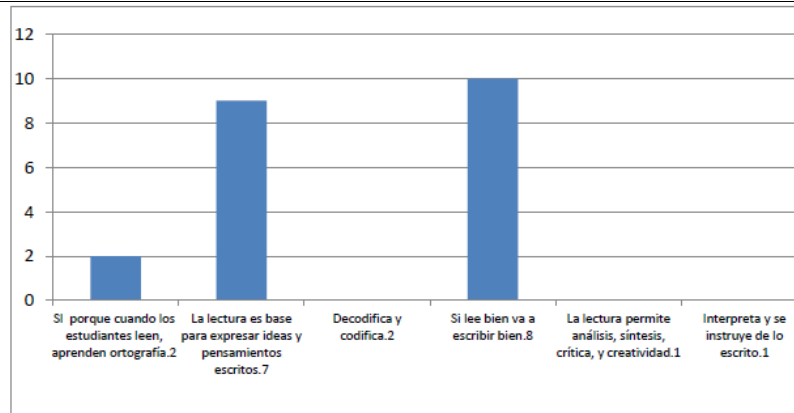
Fuente: Encuesta a docentes escuela “Roberto Arregui Moscoso”

Gráfico 7: Identificación docente sobre la relación entre oralidad y escritura



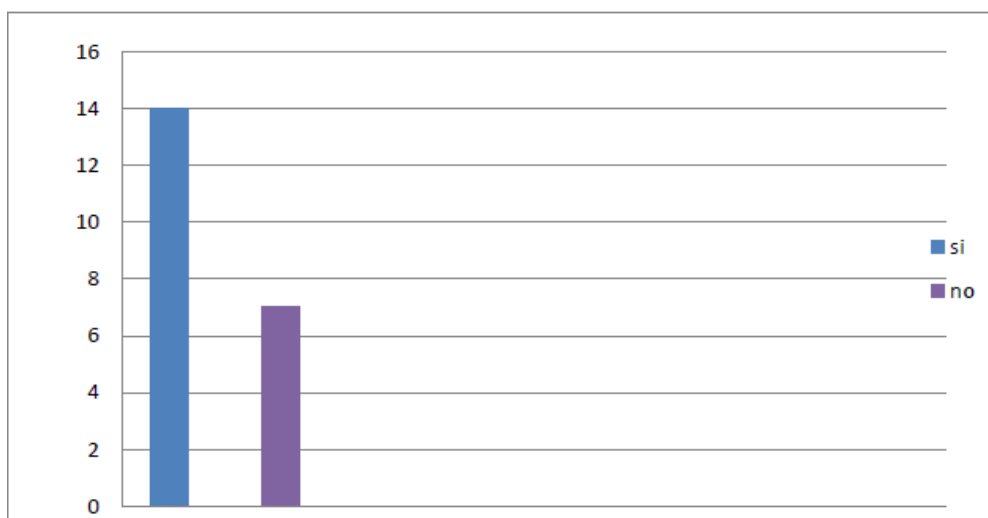
Fuente: Encuesta a docentes escuela “Roberto Arregui Moscoso”

Gráfico 8: Identificación docente sobre la relación entre lectura y escritura



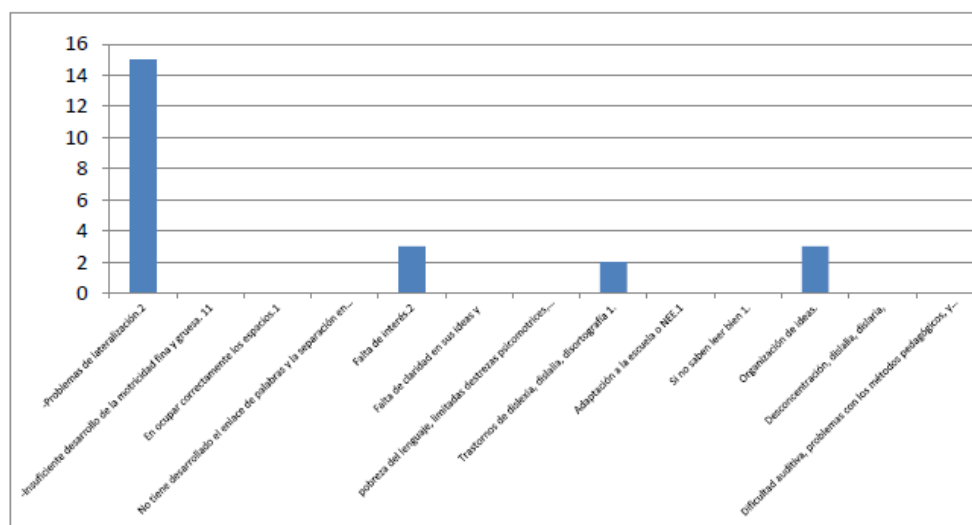
Fuente: Encuesta a docentes escuela “Roberto Arregui Moscoso”

Grafico 9: Conocimiento de las y los niños de la escritura cuando llegan a la escuela



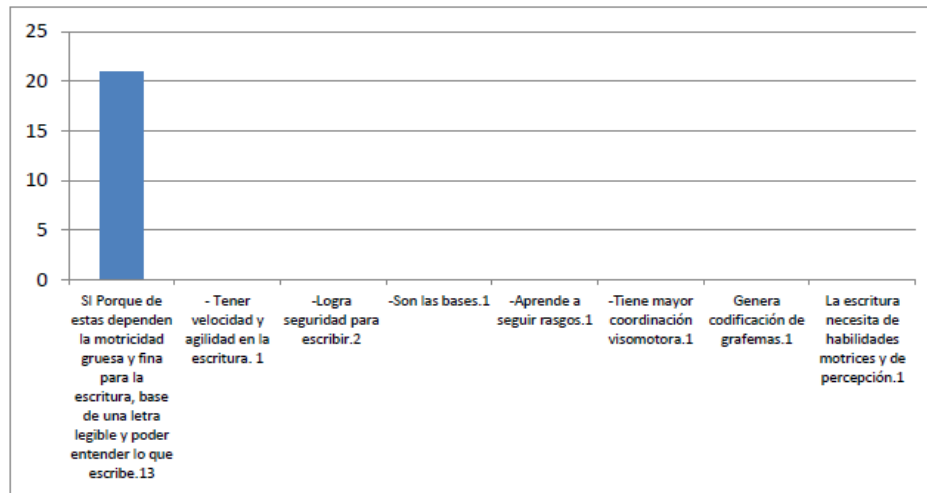
Fuente: Encuesta a docentes escuela “Roberto Arregui Moscoso”

Grafico 10: Dificultades de las y los niños en el proceso de escritura



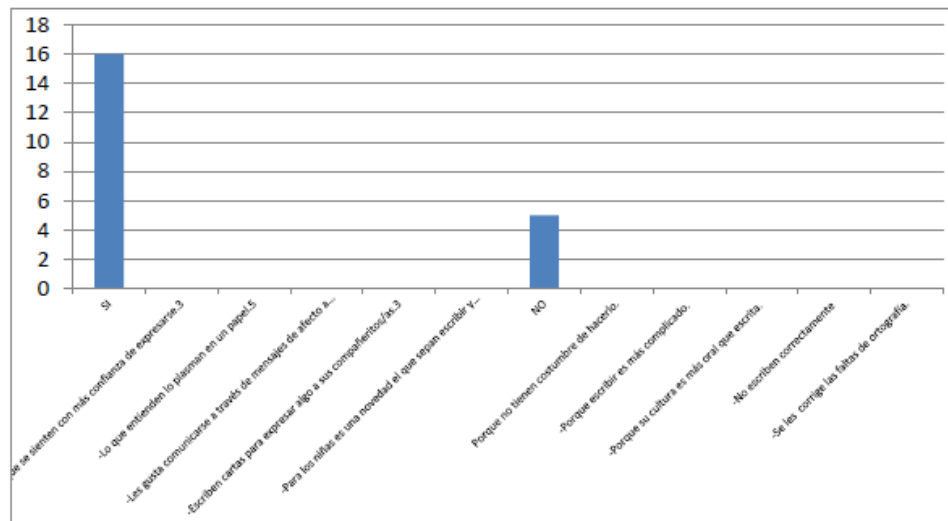
Fuente: Encuesta a docentes escuela “Roberto Arregui Moscoso”

Grafico 11: Importancia de las habilidades motrices para la escritura



Fuente: Encuesta a docentes escuela “Roberto Arregui Moscoso”

Grafico 12: Importancia de las habilidades motrices para la escritura



Fuente: Encuesta a docentes escuela “Roberto Arregui Moscoso”

Anexo 2

Foto 1: Instrumento de Observación

ANEXOS

Instrumento: Registros de observación de clases de escritura en los Cuartos y Quintos Años de Educación General Básica de la Escuela "Roberto Arregui"

Registro descriptivo

| | |
|---------------------------|---------------------|
| Nombre de la docente..... | Año de Básica |
| Lugar..... | Momento |

En la clase de lengua escrita, la docente cuenta con la planificación acorde a objetivos, estándares e indicadores de calidad para enseñarla?

| Descripción | Interpretación |
|---|--|
| De qué modo la docente motiva a niños y niñas a ser los autores de sus propios escritos. | <ul style="list-style-type: none"> - Modelo de palabras y oraciones en la pizarra. - Copia de textos - Técnica lluvia de ideas para organizar el plan de ideas y destinatarios reales como son compañeros de grados inferiores. |
| Qué textos producen niños y niñas de cuartos y quintos años en las clases de escritura | <ul style="list-style-type: none"> - Se encuentra escasa o ninguna producción escrita de textos correspondientes a cuartos y quinto año. - Reproducen planas y copias en cuadernos de escritura (4 líneas) - Se encuentran dictados en los cuadernos de escritura. - Se hallan textos escritos creados a partir de situaciones reales |
| Existen lugares destinados a la exposición de trabajos escritos de niños y niñas de modo que participen de la cultura letrada | <ul style="list-style-type: none"> - Cartelera |

Fuente: Observación Áulica

Foto 2: Instrumento de Observación

| | |
|--|--|
| <p>Qué estrategias utiliza la docente para la enseñanza de la lengua escrita</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Paredes - Murales - Portafolios - Otras - No existen |
| <p>La docente considera los estándares e indicadores establecidos para la enseñanza de la lengua escrita.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Enfatiza en la bella letra de palabras, oraciones y planas. - Estimula la creación de oraciones con grupos de letras de rasgos medios, altos y bajos. - Promueve la escritura de un texto a partir de situaciones de auténtica comunicación. - La docente atiende solo a grupos con excelente desempeño. - La docente no considera los diferentes ritmos de aprendizaje. |
| <p>¿Qué actividades de escritura realizan los estudiantes y las estudiantes durante los 40 minutos de la hora clase?</p> | <p>La docente incluye la diversidad cultural, étnica, de nacionalidades y NEE para el mejoramiento de la calidad en la enseñanza-aprendizaje de la escritura.</p> <p>¿Tomar dictado? Si... No... Tiempo....</p> |

Fuente: Observación Áulica

Anexo 3

1° Observación de clase de escritura. 6 de mayo de 2014. De 09:15 a 9.55

Quinto Año “B” Profesora Esperanza Pachard.

Escritura de un diálogo

Inicio

- Dinámica “indio Chico”

La docente recuerda que están trabajando el diálogo.

Utiliza preguntas ¿Cómo es? ¿Cómo lo expresamos?

Niños y niñas responden: oral y también escrito

El diálogo puede ser directo e indirecto. La maestra pide ejemplos de cada uno

Solicita el elaborar diálogos en parejas de forma ordenada y sugiere tema: La Navidad, diálogo entre papá y mamá, doctor y enfermera, tendero y comprador, bombero y persona en emergencia.

La docente solicita a las parejas que pasen adelante a contar lo que dialogaron.

Pasan las parejas y dramatizan dos diálogos: entre el doctor y la paciente, comerciante y compradora.

La docente dice:” Vamos a escribir un diálogo directo en una hojita, saque el esferito.

Ponga título.

Diálogo entre y

La profesora dice: Vaya escribiendo, recuerde su diálogo y escriba cómo quiere expresarse

Hasta aquí la clase dura 15 minutos: conocimientos previos, ejemplos, dramatizado.

9:30

Niños/as comienzan a escribir el diálogo que se le facilite más

La docente dice: escriba, escriba, no converse

Va poniendo lo que va diciendo cada uno, bien clarito, con bonita letra.

Niño pregunta: ¿Saltándose una línea?

Profesora: Sí. Saltándose una línea. Tome esfero. Escriba rápido.

Harán letra bonita y clarita para poder leer.

No pongan fecha. Escriba el diálogo

La maestra dice: Por favor yo me encargo de la leche. Usted trabaje.

Los siguientes minutos se dedican a la escritura.

La profesora al momento de escribir dice:

Lea, revise. Pondrá los signos de interrogación. Mire que no haya faltas de ortografía.

Si alguien tiene inquietud sobre la escritura de una palabra sí puede preguntar.

El niño ha puesto con rojo las personas, con azul lo que habla cada uno.

Al pie pone su nombre con azul.

Hoy estamos 13 de mayo, escriba el diálogo, luego le recojo. Cada cual se preocupa de su diálogo, siga escribiendo.

En dos minutos les recojo, siga escribiendo, “día lleva tilde en la í”.

No tan larguísimo, normalito el diálogo.

Cuando termine pone el nombre, el grado y la fecha... Los niños que ya acabaron y entregaron, salgan al recreo.

Diez niños se quedaron más tiempo en el aula, hasta entregar.

(Ver anexos) Gráfico 3.

**2° Observación de clase. 13 de mayo de 2014 De 8:35 a 9:15. Cuarto Año “A”
Profesora Lic. Marlene Bustos.**

Escritura de un aviso clasificado.

La docente inicia con la indagación de conocimientos previos y pregunta quién recuerda la primera clase del bloque cinco de Lengua y Literatura.

Niñas y niños responden: “familias de palabras” y “avisos clasificados”

¿Con qué material trabajamos?

-Con clasificados del periódico, recortar y pegar

¿Qué son los anuncios clasificados?

Niñas /os responden que son cosas que están de venta.

La docente aclara que son textos que anuncian compra y venta de productos.

La docente dice: ¿quién me da un ejemplo de un anuncio clasificado?

Niño responde “payasito”

La profesora pregunta: ¿Cómo se estructura un anuncio clasificado?

Niña de arriba hacia abajo con un título que dice: “Se vende”

La docente escribe en la pizarra un listado de palabras que indican productos que se pueden vender.

Para iniciar el proceso de escritura la maestra requiere de 15 minutos para hablar de la estructura de este texto y escribe un listado de posibles títulos de anuncios clasificados y un ejemplo de anuncio clasificado en la pizarra con ayuda de los niños.

Luego dice: Vamos con la escritura

¿Qué clase de título podemos poner?

-Se vende. Se compra. Se cuida niños. Se renta carros.

Luego ¿qué sigue?

-Dirección y Número de teléfono

La profesora modela un ejemplo de aviso clasificado con las ideas que los niños le dan y escribe en la pizarra.

Luego pregunta ¿"está completo"?

Niñas y niños dicen que falta la dirección y el número de teléfono.

La docente dice. Ustedes van a escribir un anuncio clasificado con buena letra y claro.

A estos dos anuncios usted va a escribir lo que le falta: PAYASITO

Rapidito.

Estamos recordando esta clase. Uno de compra y otro de venta. Dice la señorita revisará la letra, dirección y teléfono.

Rapidito niños, rapidito...

Usted hace solito el de compra, póngase cómodo, cuento 10, cuento 20.

Escriba un anuncio clasificado de venta o de compra

¿Qué puede comprar?

Un terreno, un carro.

Me dijeron que este es de compra. Piense, piense, trabaje.

Acuérdese que hicimos un listado de los títulos que puede poner:

Invéntese:

Excelente, Aproveche, Oportunidad, Oferta.

Claro. De ropa, cualquier artículo, juguete, sigan, sigan, servicios también, puede ser un albañil, un mecánico que presta sus servicios.

Ahí los quiero ver
 Refrigeradora, comprar o vender
 ¡Quién termina?, Apura, apura, apura
 Recuerde la estructura. ¿Cómo se estructura un aviso clasificado?
 Verá que es un mensaje corto, no es largo. Ya trabaje, trabaje, Piense, piense para escribir...
 ¿Qué se compra en la ferretería?. Lea lo que escribe, lea lo que escribe.
 No es se vende carro nuevo con buenas condiciones.
 Mishella, no me llama la atención, verá que es un mensaje corto. Uno de venta y uno de compra. Lea lo que escribe,
 Niña dice: profe ya hice uno de venta
 Ya quiere leer la señorita.
 Hicimos bastantes ejercicios de estos, bastantes
 La docente expresa venta y compra
 No se puede comprar y vender al mismo tiempo
 Lea lo que escribe, me canso de decir. Los niños escribieron sus anuncios clasificados.

Foto 3: Producción de un aviso clasificado



3° Observación de Quinto Año “C” 4. 14 de mayo de 2014.

Profesora Mariana Barrera.

Escritura de adjetivos demostrativos

La docente inicia la clase con ejercicios para el cerebro, conexión de hemisferios

Levante los brazos, respire

Desde el ombligo tomamos aire con fuerza

Trate de agacharse un poquito para que coja aire. Cambiar de pierna, hombros, OK.

Dinámica ejercicio abrazo

Ayer vimos pronombres demostrativos

Cuando yo le decía

Esta es una cartulina amarilla, se utilizaba cuando el objeto está cerca del emisor

Esa cartulina está más lejos el objeto del emisor

Aquella cartulina es amarilla está más lejos del emisor.

Nosotros hicimos un cuadrito donde anotamos los adjetivos demostrativos

En cada cuadrito pusimos Pronombres demostrativos

| | | |
|-------------|------------|----------------|
| <i>Esta</i> | <i>esa</i> | <i>aquella</i> |
|-------------|------------|----------------|

| | | |
|-------------|------------|--------------|
| <i>Este</i> | <i>ese</i> | <i>aquel</i> |
|-------------|------------|--------------|

| | | |
|--------------|-------------|-----------------|
| <i>Estas</i> | <i>esas</i> | <i>aquellas</i> |
|--------------|-------------|-----------------|

| | | |
|--------------|-------------|------------------|
| <i>Estos</i> | <i>esos</i> | <i>aquellos.</i> |
|--------------|-------------|------------------|

Estos adjetivos tenemos que escribirlos correctamente. Tenemos un cuaderno de escritura

Observando las cuatro líneas .Moldear la letra.

Inclinación correcta. Sin faltas ortográficas. Por eso repetimos varias palabras.

Estos pronombres vamos a usar en el cuaderno de escritura. Cada letra tiene rasgos, los ejercicios de escritura y el rayado nos sirven para escribir

Por ej: *esta*

Cuenta los rasgos medios 3 y 1 superior

Pero en *Esta* están 2 superiores y 2 medios.

Énfasis en los rasgos medios y los superiores

Muy dinámica

Observe la palabra aquella. Niño cuántas letras tiene

Cuando usted está seguro defienda su respuesta, manténgase.

Desde pequeñito tiene que mantener no dejarse influir lo que usted crea que está bien.

Ahora si vamos acá. ¿Cuántas letras con rasgos superiores hay en aquella?

2 superiores 1 sola letra con rasgos inferiores y 4 medios a, u, e, a.

Aquella cambia el número de letras con rasgos superiores.

Hay 3 rasgos superiores.

Miren todas estas palabras y hagamos escritura. Debemos fijarnos bien.

Usted puede escribir manuscrita o imprenta, pero siempre tratar de mejorarla.

Requisito indispensable es trabajar el cuaderno de escritura con letra manuscrita.

Si nosotros identificamos las palabras y sus rasgos vamos a transcribir en el cuaderno de 4 líneas.

Ala ala ala

Escoger la inclinación. Ojo no puede mezclar las inclinaciones ni los tipos de letras script o manuscrita.

Escoger un solo tipo de inclinación

La palabra esta ya la escribió en su cuaderno de escritura

Mire mi mano. Solo mire

Ahora que ya observó que no alcé la mano, al final puso el palito de la t.

Mire mi mano

La maestra escribe en el aire

Cuando escribamos las palabras debe terminar la palabra y al final poner rayas, tildes, puntos...

Levanté mi mano cuando terminé

Para que usted sepa de dónde a dónde va la palabra.

Para nosotros grabarnos vamos a hacer esta esta

Vamos a escribir una oración con cada palabra.

¿Cuál es la diferencia entre la frase y la oración?. La frase es como una rima corta

Esta cartulina es mía

La oración tiene sujeto y predicado.

¿Quién me dice una oración con la palabra esta

Este ejercicio sirve para evitar unir palabras

Póngale Escritura N°....

Va a repetir el pronombre en una fila y en la siguiente línea una oración.

Escoja 3 pronombres de cada columna. Y escriba una fila con el adjetivo y una fila con la oración.

Seleccione la que más le guste y dibuja

Coger el lápiz con la pinza digital correcta. Siéntese correctamente en su silla y trabaje. No se saldrá del margen...

4° Observación clase 15- 05- 2014 De 10:35 a 11:15 Quinto A. Lic. Rosa Gualacata Escritura del resumen de una lectura.

Vamos a realizar unos ejercicios motores con brazos, cabecita, etc.

Vamos a empezar la clase

Ustedes miran en la pizarra un dibujito

¿Qué miran?

-comida chatarra

Sí. Lo que he dibujado es una comida

A qué nos referiremos cuando decimos comida chatarra

Hablamos de esto la otra vez. Esta comida no es buena porque es rica en, engorda, pero está hecha con desperdicios de aceite.

La comida que existe es de dos clases: comida sana y comida chatarra

Puede dar una enfermedad. ¿Para qué mezclaron algo malo con algo bueno?

-Para que se haga rico.

Es un hot dog

Vamos a poner atención a una lectura que les doy ahorita. Pensamos en las palabras que no comprendemos bien.

La leyenda del perro caliente. (hot dog)

El perro... (Ver lectura)... Pirulín

Amo Alambrito

Palito cayó. El pasó a los niños

Descubrió...

.....

Pirulín inspiró al perro caliente o hot dog

¿Qué título tenía la lectura?

Ustedes piensan que esta historia será ¿real o imaginaria?

-mitad real y mitad imaginaria...

Muy bien

Hay personas, hay salchichas... reales

El perro salió asustado

¿Cuál será la parte imaginaria?

Que el perro no es caliente

no se pone colorado, porque tiene el color de su lana

Ustedes encontraron en la lectura hay partes reales e imaginaria (inventadas , creadas por la mente) de cosas que vivimos en la imaginación para hacer una historia mucho más bonita)

Usted desconoce alguna palabra

-hambriento

En la lectura había el nombre de la persona que inventó el hoto dog

Que era Alambrito

¿Algún otro niño?

- canoa

-es un bote

Hay personas que saben el significado otros no

¿Qué es una canoa?

-Es un transporte marítimo, o sea por el agua.

La canoa es un transporte marítimo

Perrera municipal.

Es un lugar o sitio donde se dejan a los perritos callejeros, sin dueño, para que no hagan daño, son vagabundos. Existe la perrera municipal y los recogen, los bañan, Ahí es una casita como la de una persona. Los perritos van y reciben cuidados.

Hay niños y niñas sin papás y son recogidos por el Orfanato y adoptan a niños

La perrera municipal recoge a todos, no solo a los bonitos.

¿Alguien me puede ayudar a sacar los personajes de esta lectura?

-Pirulín, Alambrito.

¿Alguien me puede decir cuál es el personaje principal?

-Los que salen en todas las escenas

¿Y los secundarios?

En una leyenda hay título, inicio, desarrollo y final y en cada párrafo de una lectura de un texto, usted va a encontrar una parte que es más importante que la otra.

¿Cómo se llamará?

-Idea principal

Entonces la idea que sea más importante en un párrafo se llama idea principal.

-Es como el personaje

¿Alguien puede imaginarse el momento que los perritos cogían los palitos?

¿Qué sentiría el personaje cuando se vio en medio de los colmillos,

-Herido, lastimado, enojo, dolor, molestia

Estas palabras que me mencionan serán cosas, ideas, sentimientos

¿Cómo se llamarán?

-Sustantivos abstractos

Y cuáles serán los concretos?

La lectura les leí una sola vez. Quiero que un niño pudiera pasar al frente y me diera un resumen de la lectura “El perro caliente”.

Una idea

Que el dueño de Alambrito estaba enojado porque Pirulín pensaba que era un palito

El perro...

Pirulín...

Pasó una niña y contó toda la historia

Tenemos unas buenas cabecitas

Podemos hacer lo mismo?

-Sí

Vamos a trabajar en el Cuaderno

Vamos primero a poner el nombre de la lectura

Representar a la lectura. Imagínese una escena de la lectura que le gustó más..

Y debajo va a hacer un pequeño resumen de la lectura. Cuidar la ortografía.

Se va a poner a trabajar.

Poner título

Dibujar una escena

Y redactar un pequeño resumen de la lectura con buena ortografía.

Deber:

Investigar la hamburguesa, canguil, papitas fritas. Hasta aquí 26 minutos.

(Hay dificultades para empezar el trabajo, porque no todos tienen el material)

Están en clase arte o están en clase lengua.

5º Observación de una clase, 16 de mayo de 2014 de 07:15 A 7:55 Cuarto Año “B”.

Prof. Martha Muñoz.

Escritura de un Aviso clasificado

Haber vamos a guardar todo. Deje el libro de Estudios Sociales.

Vamos a aplaudir cinco veces

Voy a hablar de un tema que ya trabajamos Avisos clasificados.

¿Qué es un aviso clasificado?

Es un texto corto informativo.

¿Qué se quiere con este aviso clasificado?

Ofrecer o pedir.

Le estoy convenciendo que ella me compre

En los avisos clasificados nosotros pedimos u ofrecemos bienes y servicios.

Bienes son todos los objetos que podemos mirar, tocar...

Dice Compra o Venta de bienes y servicios.

¿Qué será un servicio? Quién lo ofrece?

Un albañil, un plomero, un zapatero, un cartero.

Ya está claro para qué sirve un aviso clasificado.

Vamos a hacer rápido tres ejemplos de bien: casa, carro, se busca perro

Ahora de servicios.

Se necesita una doctora, un electricista, un plomero

Ahora como ya sabemos qué es y para qué sirve un aviso clasificado.

Vamos a ver como se realiza la escritura de un aviso clasificado.

Tenemos que poner en el título una palabra que llame la atención, para persuadir-

Ejemplos: ¡OJO!, SE NECESITA! ¡SE BUSCA!, ¡SE OFRECE! ¡GRAN OPORTUNIDAD!

¡GRAN OFERTA! ¡RUEDA DE LA FORTUNA! ¡POR VIAJE VENDO!

Son frases que llaman la atención de las personas. Ahora según lo que ponemos en el título puede ser ¡Se ofrece! o ¡Se busca!

Luego el bien y las características de lo que estamos ofreciendo, para que la persona interesada sepa cómo es el bien. Y la dirección y el teléfono de quien ofrece.

Ayúdenme a escribir si yo quiero vender un carro por ejemplo.

¡Vendo auto!

Color amarillo, modelo 2010

Av. Río Coca N° 2-314 e Isla Genovesa.

Teléfono 2314098.

Estos textos son importantes porque cuando ustedes sean grandes van a ponerse una empresa de productos plásticos y es necesario que las personas conozcan que ustedes venden estos productos.

Entonces las personas que necesitan ¿a qué acuden?

Acuden a los avisos clasificados, que como ya dijimos son textos cortitos, informativos para que la gente se entere.

Todos vamos a hacer un ejemplo en el pizarrón.

Vamos a seleccionar el mejor título. Qué vamos a ofrecer?

Ya. Vender un carro

¿Qué título ponemos para vender el carro?

De las frases que los niños dicen en forma oral:

-Ojo, se vende, gran oportunidad, se vende un carro.

¿Cuál elegimos?

¡OJO?. Pasa un niño y escribe con color rojo para que llame la atención. ¡OJO?.

Respetamos al compañero.

Haber quién pasa a poner bien el signo de exclamación.

Pase a poner bien ¡OJO!

Correcto. Está bien

Rapidito que vamos a poner ahora

Escritura modelada de aviso clasificado

¡OJO!

Se vende carro 2007

Marca Nissan Sentra

Grande, 5 puertas,color

Azul, con aire acondicionado, 150000Km

De recorrido.\$8000.

Av. Seis de Diciembre y Juan

Molinos. N° 167 Tel 2475120.

Vamos a leer el anuncio clasificado para ver si habrá alguna persona que se interese, Estará completo el anuncio?

La docente retroalimenta que el anuncio clasificado es un texto corto para convencer. Lee y enfatiza en las bondades del carro y pregunta si nos convenció.

-Sí, sí, si.

Ahora escriba un lindo aviso clasificado con un bien o un servicio. Ofrezca un servicio.

Ahora nos ponemos candadito en la boca. Vamos a abrir nuestra imaginación y vamos a recordar la estructura del aviso clasificado. No toda la hoja. Solo las características más importantes.

Por tanto cada aviso clasificado es diferente.

De los 40 minutos 10 min para el inicio ejercicios y CP. 15 min para escribir para la enseñanza modelada y 15 minutos para escribir los anuncios solos.

Anexo 4

Ubicación de la Escuela cerca de la Estación del Metrobús



Diversidad del alumnado



Observación áulica

Práctica docente con enfoque lingüístico: enseñanza de pronombres demostrativos.

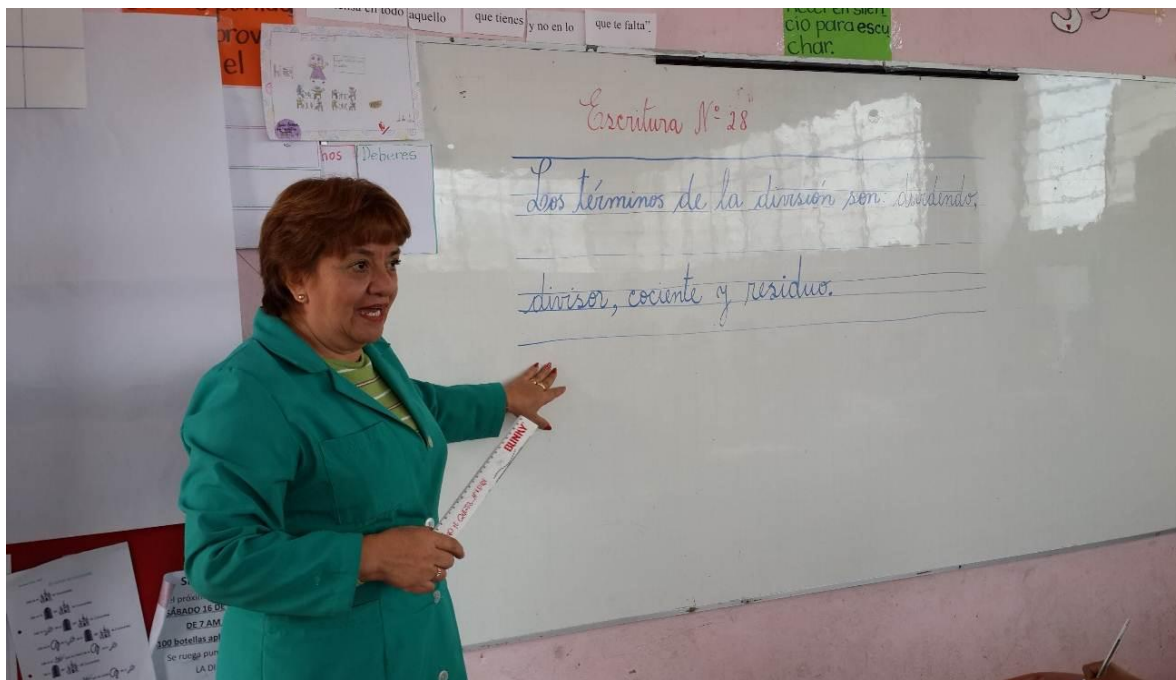


Observación áulica. Reglas del uso de mayúsculas

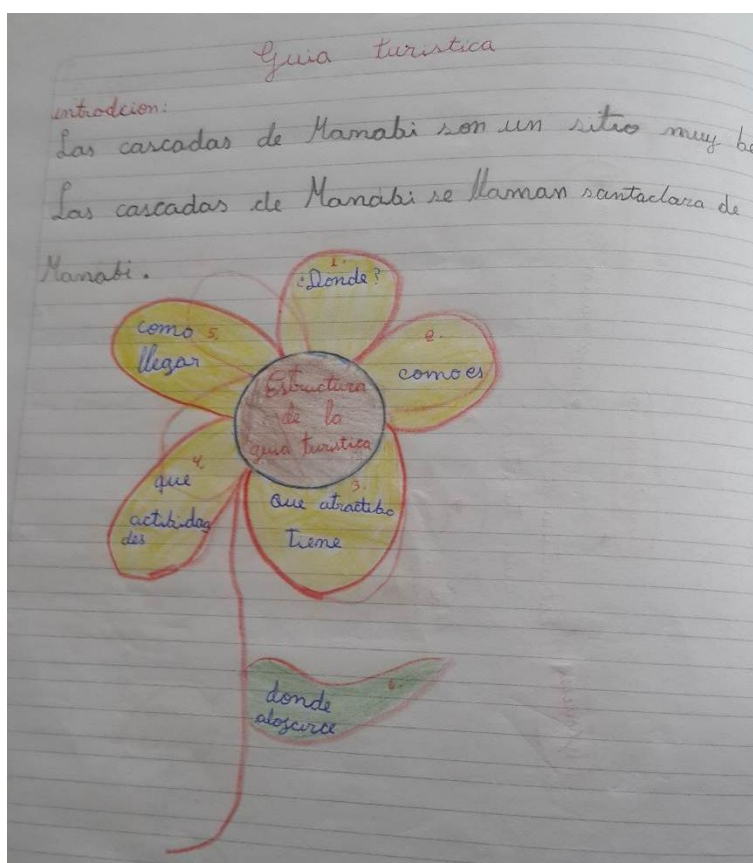


Observación áulica

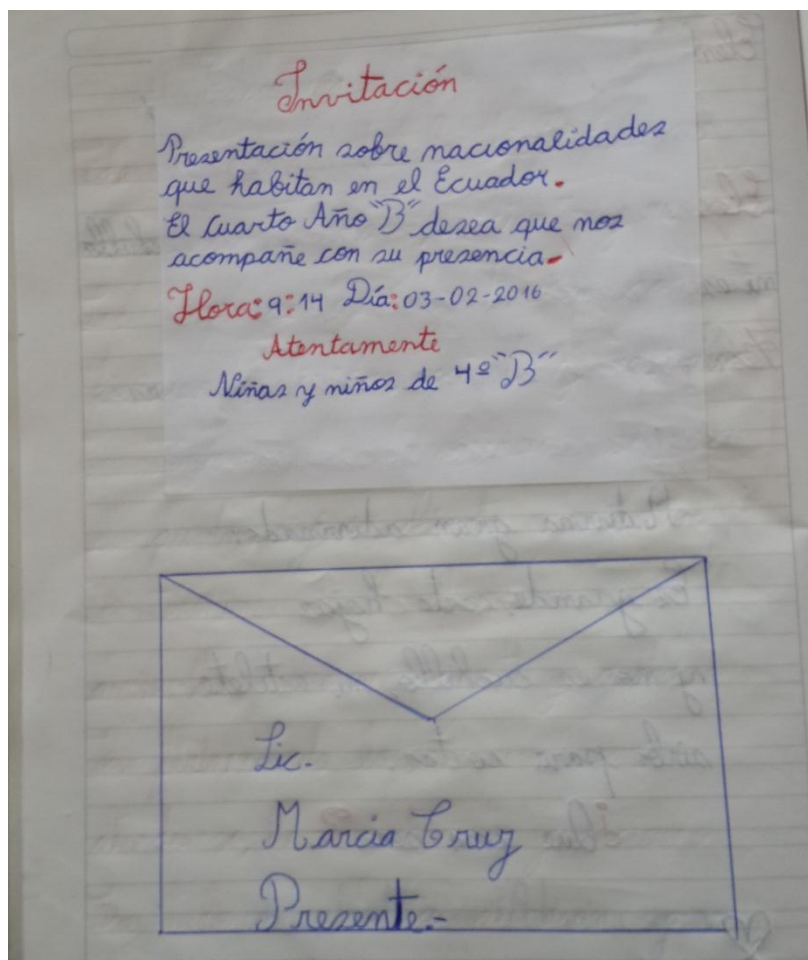
Escritura de oraciones con dificultad ortográfica



Perspectiva psicolingüística:



Ejemplo de práctica letrada: uso del texto invitación para el evento de presentación de nacionalidades que habitan en el Ecuador.



Dramatización de cuentos

